

UNIVERSIDADE FUMEC
FACULDADE DE CIÊNCIAS EMPRESARIAIS

ARQUIMEDES MARTINS GOIS

ANTECEDENTES DA PERSISTÊNCIA DE ALUNOS NO ENSINO MÉDIO E
SUPERIOR: O PAPEL DO ÓDIO E APEGO À MARCA

Belo Horizonte
Dezembro/2020

ARQUIMEDES MARTINS GOIS

ANTECEDENTES DA PERSISTÊNCIA DE ALUNOS NO ENSINO MÉDIO E
SUPERIOR: O PAPEL DO ÓDIO E APEGO À MARCA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Administração, da Universidade FUMEC, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Administração.

Área de concentração: Gestão Estratégica de Organizações

Linha de pesquisa: Estratégia e Tecnologias em Marketing

Orientador: Prof. Dr. Luiz Rodrigo Cunha Moura

Coorientador: Prof. Dr. Cid Gonçalves Filho

Belo Horizonte

Dezembro/2020

G616a

Gois, Arquimedes Martins

Antecedentes da persistência de alunos no ensino médio e superior: o papel do ódio e apego à marca. / Arquimedes Martins Gois. – Belo Horizonte, 2020.

118 f.: il.; 27 cm.

Orientador: Luiz Rodrigo Cunha Moura. Dissertação (mestrado) – Universidade FUMEC. Faculdade de Ciências Empresariais.

Inclui bibliografia.

1. Persistência Escolar. 2. Ódio à Marca. 3. Apego à Marca. 4. Administração. I. Moura, Luiz Rodrigo Cunha. II. Universidade FUMEC. Faculdade de Ciências Empresariais. III. Título.

CDU: 658.82

Dissertação intitulada “ANTECEDENTES DA PERSISTÊNCIA DE ALUNOS NO ENSINO MÉDIO E SUPERIOR: O PAPEL DO ÓDIO E APEGO A MARCA” de autoria de Arquimedes Martins Gois, aprovado pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dr. Luiz Rodrigo Cunha Moura –Universidade FUMEC
(Orientador)

Prof. Dr. Cid Gonçalves Filho
(Coorientador)

Prof. Dr. Danilo de Melo Costa – Universidade FUMEC
(Examinador Interno)

Prof. Dr. José Edson Lara – FPL
(Examinador Externo)

Profa. Dra. Cristiana Fernandes De Muylder
Coordenadora do Programa de Doutorado e Mestrado em Administração da Universidade
FUMEC

Belo Horizonte, 21 de dezembro de 2020

Professor Dr. Luiz Rodrigo Cunha Moura *Professor Cid Gonçalves Filho*

Prof. Dr. Danilo de Melo Costa *Professor Dr. José Edson Lara*

TITLE Assinatura de ata e contra-capas Universidade



FILE NAME 5bbad858-b42f-4ae7-b34c-4ed8b5d02ed0.pdf

REQUESTED

REQUEST ID

REQUESTED BY

signature_request_8fa74408-65b1-40bc-88d4-8d4e9

Pedro Henrique Ferreira

STATUS

● **Completed**

Professor (luiz.rodriigo@fumec.br)



12/02/2021
20:29:19UTC±0



13/02/2021
04:37:50UTC±0
187.20.193.17

Professor (cidgoncalvesfilho@gmail.com)



13/02/2021
04:37:50UTC±0



13/02/2021
11:24:00UTC±0
177.182.160.223

Professor (danilo.costa@fumec.br)



13/02/2021
11:24:00UTC±0



13/02/2021
12:23:09UTC±0
201.80.129.173

Professor (jedson.lara@hotmail.com)



SENDED

13/02/2021
12:23:09UTC±0



SIGNED

17/02/2021
14:56:38UTC±0
177.40.198.16



COMPLETED

17/02/2021
14:56:38 UTC±0
The document has been completed.

Assinado Por:

EVELYN FERNANDA DE LELIS
MOREIRA DE
FREITAS:03475835630

Validade: 15/06/2022
Emissor: AC LINK RFB v2
Data: 18/02/2021 10:15

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Arquimedes Assis Gois e Terezinha Martins Gois (*in memorian*),
A minhas irmãs Arlete Maria Martins Gois e Janice Maria Martins Gois,
A minha esposa Maria Aparecida Coelho Gonzaga,
E a todos aqueles que confiam que a persistência ainda é o melhor caminho para a
educação.

AGRADECIMENTOS

Em especial a Deus e a minha esposa, Maria Aparecida Coelho Gonzaga,
Aos professores Luiz Rodrigo Cunha Moura e Cid Gonçalves, pela persistência e
orientação constantes,

Aos colegas e alunos do IFMG Ouro Preto que tornaram possível esta pesquisa,
A Elisson Morato pela revisão cuidadosa do texto.

Nada no mundo consegue tomar o lugar da persistência. O talento não consegue; nada é mais comum que homens fracassados com talento. A genialidade não consegue; gênios não recompensados é quase um provérbio. A educação não consegue; o mundo é cheio de errantes educados. A persistência e determinação sozinhas são onipotentes. Calvin Coolidge (1872-1933), 30º Presidente dos EUA.

RESUMO

Esta pesquisa investiga os fatores que levam a persistência de estudantes do ensino médio e universitários a partir dos conceitos de apego e ódio à marca. Para isso, recorreu-se a metodologia *survey* para aplicar um questionário aos alunos do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), *campus* Ouro Preto, a fim de verificar como se dá a relação destes com a marca da instituição. A metodologia da pesquisa envolveu também uma dimensão teórica dada pelo estudo do modelo de retenção e evasão de alunos, e por meio do estudo dos conceitos de ódio e apego à marca e seus determinantes. De acordo com a hipótese deste trabalho, a experiência passada negativa, a incongruência simbólica e a incompatibilidade ideológica levam ao ódio à marca, reduzindo a intenção de persistir, enquanto o apego reduz o ódio à marca e aumenta o apego à marca. Por meio do estudo do instrumental teórico e da interpretação dos dados obtidos com o questionário, foi possível compreender que a persistência dos alunos do IFMG resulta de fatores anteriores (habilidades e nível socioeconômico dos alunos) e após a admissão do aluno (organização do curso e suporte acadêmico-institucional) e também da relação (ódio ou apego) que desenvolvem com a marca. Assim, conclui-se que a forma como o aluno se relaciona com a marca pode levar à evasão ou persistência no curso, o que chama a atenção para a importância de uma política administrativa que zele pelo valor da marca para os alunos. A pesquisa também reforça a importância de se refletir sobre a evasão e / ou persistência escolar por meio da Administração, uma vez que a qualidade do vínculo dos alunos com a escola envolve a maneira como os alunos veem e constroem uma identificação com a escola.

Palavras-chave: Persistência Escolar. Ódio à Marca. Apego à Marca. Administração.

ABSTRACT

This research investigates the factors that lead the persistence of high school and university students based on the concepts of attachment and brand hate. For this, we used the survey methodology to apply a questionnaire to students at the Federal Institute of Minas Gerais (IFMG), campus Ouro Preto, in order to verify how they relate to the institution's brand. The research methodology also involved a theoretical dimension given by the study of the model of retention and dropout of students, and by the study of the concepts of brand hate and brand attachment and its determinants. According to the hypothesis of this work, the negative past experience, the symbolic incongruity and the ideological incompatibility lead to brand hate, reducing the intention to persist, while attachment reduces the brand hate and increases brand attachment. Through the study of the theoretical instrumental and the interpretation of the data obtained with the questionnaire, it was possible to understand that the persistence of IFMG students results from previous factors (skills and socioeconomic status of students) and after the student's admission (course organization and support academic-institutional) and also of the relationship (hate or attachment) that they develop with the brand. Thus, it is concluded that the way the student relates to the brand can lead to evasion or persistence in the course, which calls attention to the importance of an administrative policy that watch over the value of the brand for students. The research also reinforces the importance of reflecting about school dropout and / or persistence through the Administration, since the quality of the students' link with the school involves the way like the students see and build an identification with the school.

Keywords: School Persistence. Brand Hate. Brand Attachment. Administration.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AC - Alpha de Cronbach
AFE - Análise Fatorial Exploratória
AGFI - Índice Ajustado da Qualidade do Ajuste
AMA - American Marketing Association
AVE - Variância Média Extraída
CC - Confiabilidade Composta
CEFET - Centro Federal de Ensino Técnico
CFI - Índice Comparativo de Ajuste
EaD - Ensino à Distância
EJA - Educação de Jovens e Adultos
FUMEC - Fundação Mineira de Educação e Cultura
GFI - Índice da Qualidade do Ajuste
GPA - Academic Performance Group
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES - Instituição de Ensino Superior
IFI - Índice Incremental de Ajuste
IFMG - Instituto Federal de Minas Gerais
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
KMO - Kaiser-Meyer-Olkin
ML - Maximum Likelihood
MSA - Medida de Adequacidade da Amostra
NFI - Índice “Normalizado” de Ajuste
RMSEA - Raiz do Erro Quadrático Médio de Aproximação
SEM - Modelagem de Equações Estruturais
TLI - Índice de Tucker-Lewis

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Modelo teórico sobre evasão ou persistência escolar adaptado de Tinto (1975) por Andriola e Moura (2006).....	26
FIGURA 2: Modelo teórico de Tinto (1993) de persistência ou evasão	28
FIGURA 3: Modelo de persistência de Rovai (2003) conforme adaptado por Ramos <i>et al.</i> (2015, p. 4).....	31
FIGURA 4: Adaptação do modelo de persistência de Rovai (2003) por Ramos <i>et al.</i> (2014)	32
FIGURA 5: Modelo Hipotético de Pesquisa	46
FIGURA 6: Validade nomológica do modelo hipotético	92

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Elementos da Amostra e a Distância D^2 de Mahalanobis.....	51
TABELA 2: Resultados do teste de Kolmogorov-Smirnov	59
TABELA 3: Características da Amostra	60
TABELA 4: Ódio à Marca	64
TABELA 5: Experiência Negativa no curso	67
TABELA 6: Incongruência Simbólica	69
TABELA 7: Incongruência Ideológica.....	72
TABELA 8: Apego a IES IFMG.....	74
TABELA 9: Persistência em relação à IES IFMG	76
TABELA 10: Resultados da AFE para o construto apego	79
TABELA 11: Resultados da AFE para o construto ódio à marca.....	80
TABELA 12: Resultados da AFE para o construto ódio à marca.....	80
TABELA 13: Resultados da AFE para o construto experiência negativa.....	81
TABELA 14: Resultados da AFE para o construto experiência negativa.....	82
TABELA 15: Resultados da AFE para o construto incongruência ideológica	82
TABELA 16: Resultados da AFE para o construto incongruência ideológica	83
TABELA 17: Resultados da AFE para o construto incongruência simbólica	84
TABELA 18: Resultados da AFE para o construto incongruência de autopercepção	84
TABELA 19: Resultados da AFE para o construto incongruência de imagem	85
TABELA 20: Resultados da AFE para o construto persistência.....	86
TABELA 21: Valores do Alpha de Cronbach dos construtos da pesquisa	87
TABELA 22: Indicadores da existência ou não da validade convergente	89
TABELA 23: Valor das correlações e da raiz quadrada da A.V.E.	91
TABELA 24: Análise do teste de hipóteses	93
TABELA 25: Análise do teste de hipóteses	94
TABELA 26: Índices de ajuste do modelo testado	95

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 Problematização	18
1.2 Objetivos	19
1.2.1 Geral	19
1.2.2 Específicos.....	19
1.3 Justificativas	19
1.3.1 Acadêmica	19
1.3.2 Pragmática	21
1.4 Alinhamento com o programa	23
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
2.1 Persistência em Instituições de Ensino Médio e Superior	24
2.2 Relacionamento Consumidor - Marca	33
2.3 Ódio à Marca	34
2.4 Apego à Marca	35
2.5 Desenvolvimento das Hipóteses	37
2.5.1 Antecedentes do ódio à marca	37
2.5.1.1 <i>Experiências Anteriores</i>	37
2.5.1.2 <i>Incongruência Simbólica</i>	39
2.5.1.3 <i>Incompatibilidade ideológica</i>	40
2.5.1.4 <i>Relações entre ódio à marca e intenção de persistir</i>	42
2.5.1.5 <i>Apego à marca e ódio à marca</i>	43
2.5.1.6 <i>Apego à Marca e Intenção de Persistir</i>	44
2.6 Modelo Hipotético de Pesquisa	45
3 METODOLOGIA	47
4 RESULTADOS	50
4.1 Outliers	50
4.2 Normalidade	58
4.3 Características da amostra	60

4.4 Estatística descritiva	64
4.4.1 Construto ódio à marca.....	64
4.4.2 Construto experiência negativa	67
4.4.3 Construto incongruência simbólica	69
4.4.4 Construto incongruência ideológica	72
4.4.5 Construto apego a IES IFMG	74
4.4.6 Construto persistência à IES IFMG.....	76
4.5 Unidimensionalidade	78
4.6 Confiabilidade	86
4.7 Validade convergente	89
4.8 Validade discriminante	90
4.9 Validade nomológica	91
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
5.1 Limitações da pesquisa.....	100
5.2 Sugestões para trabalhos futuros	101
REFERÊNCIAS	106
APÊNDICE A: Instrumento de Pesquisa Adaptado	117

1 INTRODUÇÃO

A maneira como o consumidor considera a marca tem se tornado foco de preocupações de, especialmente, grandes empresas, motivando pesquisas acadêmicas e pesquisas de marketing. Conhecer como se dão essas relações e como elas podem impactar a marca tem sido o objetivo de muitos estudos atualmente. Trabalhos sobre as relações entre consumidor e marca, enfocando as relações emocionais que consumidores desenvolvem com produtos ou serviços, mostram que uma gama de emoções, como ódio, aversão, apego, amor à marca participa do quadro dessas relações, que pode envolver também os serviços educacionais.

Dentre esses estudos, ganharam relevo aqueles que investigam o ódio e o apego à marca, especialmente a partir de Halstead (1989) e Fournier (1994, 1998). Se esses estudos podem se aplicar a produtos, por sua vez, também podem auxiliar a compreender a dinâmica envolvendo instituições de ensino e estudantes, já que essas instituições também fazem uso de uma marca. Estudos como o de Hegner *et al.* (2017) apontam que tanto o ódio quanto o apego à marca, por exemplo, também têm seus determinantes e antecedentes que mostram como se pode entender e lidar com essas relações. As relações entre consumidor e marca assim, se relacionam com o setor educacional, como no caso das IES através do problema da retenção e da evasão de alunos, o que mostra uma grande aplicabilidade ao universo educacional.

A preocupação com a retenção e evasão de alunos, como mostram o trabalho de Tinto (1975, 1993, 1997) e Rovai (2003), permitem entender que existem fatores que levam os alunos a persistirem ou se evadirem do curso, o que também serviu para motivar a investigação do papel que a marca pode exercer na relação dos alunos com a instituição de ensino. Estudos que relacionam consumidor e marca ao universo educacional permitem compreender não apenas o valor da marca, ou da instituição, para os estudantes, mas também que fatores levam a persistência ou a desistência de alunos durante o curso, favorecendo a compreensão sobre as formas de promover a retenção e de evitar a evasão dos alunos.

Um problema central na educação brasileira é a evasão escolar. Segundo dados do IBGE (BRASIL. IBGE, 2020), em 2019, mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio” no Brasil. E parte dos motivos do abandono escolar é a falta de interesse (29,2%) em continuar na escola (BRASIL. IBGE, 2020). A taxa de abandono aumenta na passagem do Ensino Fundamental para o Médio sendo que em média de 14,1%, dos alunos com 15 anos abandonam os estudos nessa época. Os percentuais se ampliam a partir dos 16

anos. E entre os jovens com mais de 19 anos a taxa de evasão escolar chega a 18,0% (BRASIL. IBGE, 2020).

A busca de soluções para problemas como a evasão escolar, sendo uma questão de interesse público, envolve mais que o debate entre educadores, já que pesquisadores, gestores/administradores e famílias de educandos também têm sua parcela de responsabilidade e, por essa via, sua contribuição para lidar com o abandono dos estudos (FIGUEIREDO; SALLES, 2018; GÓIS; ROCHA, 2019; SANTOS *et al.*, 2020). A evasão escolar é um problema complexo, e suas razões podem ser extremamente diversas como a necessidade de os jovens se dedicarem exclusivamente ao trabalho, a falta de motivação encontrada no ambiente escolar, a ausência de significação dos conteúdos escolares para o aluno, a estrutura física inadequada para oferecer boas condições de ensino aos alunos dentre outros possíveis (SILVA FILHO; ARAÚJO, 2017; MENDES, 2013).

Diante desse cenário, cabe também aos gestores escolares atentar para essa complexidade, o que implica a busca do conhecimento mais preciso sobre o problema da evasão de modo a não se eximir de considerar a evasão escolar também como um problema que pode se relacionar com a administração da instituição escolar (GÓIS; ROCHA, 2019; SANTOS *et al.*, 2020). Não se pode negar também que a evasão escolar, ocorrendo nos níveis fundamental, médio e superior, pode apresentar razões específicas em conformidade com cada um desses níveis. E isso acrescenta-se também as modalidades de ensino, como o ensino técnico e o ensino a distância, por exemplo.

A evasão escolar, então, pode ser investigada segundo níveis de ensino, como o fundamental, médio e/ou, superior (MENDES, 2013; SACCARO, 2019), segundo a modalidade de ensino, Ensino a Distância (EaD) (BITTENCOURT; MERCADO, 2014; OTTE; NOBRE, 2017), Educação de Jovens e Adultos (EJA) (SANTOS DA SILVA *et al.*, 2019), ensino-técnico profissionalizante (WENTZ; ZANELATTO, 2018; FIGUEIREDO; SALLES, 2017), ou cursos de nível superior (Administração, Engenharia, Computação, dentre e outras) (TEIXEIRA *et al.*, 2019; SANTOS JÚNIOR; REAL, 2020). Esta pesquisa, no caso, propõe um recorte de se investigar a persistência escolar, tema que complementa o da evasão escolar, em uma escola de nível médio e superior que oferece cursos profissionalizantes. O tema da persistência escolar, por sua vez, remete ao da evasão, já que a persistência pode ser vista como uma forma de combater a evasão.

No Brasil, são poucos, e recentes, os estudos sobre a persistência de alunos em instituições de ensino, especialmente de alunos do ensino superior. O levantamento bibliográfico para a realização desta pesquisa foi feito com base em três temas principais:

persistência, apego e ódio à marca. Nesse âmbito foram levantados trabalhos que permitissem uma compreensão geral sobre os temas, trabalho que permitissem estabelecer o referencial teórico da pesquisa, e, em seguida, que possibilitassem uma compreensão maior do tema através dos fatores a ele relacionados com vistas a elaboração das hipóteses.

Sendo a persistência o problema central desta pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico preliminar, especificamente sobre a persistência de estudantes, que apontou trabalho de Lott *et al.* (2018) e de Xavier *et al.* (2019), sendo, por outro lado, ampla a bibliografia internacional sobre esse tema que parece ainda não ter despertado a devida atenção de pesquisadores brasileiros. Parte desse cenário talvez se explique pelo amplo interesse dado ao problema da evasão escolar em detrimento, no caso, da persistência.

O tema da persistência escolar no ensino superior se confunde com o problema da retenção de alunos, da manutenção de um corpo discente regular nas instituições de ensino, e envolve a área de Administração, a qual pode contribuir não apenas com a exploração teórica do tema, mas também com a elaboração de formas de administrar a instituição que favoreçam a permanência dos alunos, apesar das dificuldades encontradas por eles para cumprir essa meta (BRUNSDEN *et al.*, 2000; XAVIER *et al.*, 2019, VELUDO-DE-OLIVEIRA; IKEDA, 2006; LOTT *et al.*, 2018).

Este projeto leva em conta essa problemática buscando entender como alunos de uma instituição pública de ensino médio e superior, o Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), *campus* Ouro Preto, persistem com suas metas em detrimento das dificuldades encontradas. Os motivos da persistência poderiam se relacionar ao *status*, ou valor social da marca IFMG, instituição de ensino tradicional e renomada no país, a qual carrega grande significado social, podendo provocar no corpo discente emoções ambivalentes no decorrer no curso, como ódio e/ou apego à marca (PINHO, 1996; FOURNIER, 1998; ESCALAS; BETTMAN, 2005; FEDORIKHIN *et al.*, 2008; ZHOU *et al.*, 2012).

Os estudos sobre marcas classicamente enfatizam a importância delas como capital intangível de uma empresa, o apego à marca como elemento distintivo, ou sua gestão como elemento diferencial no sucesso da empresa (PINHO, 1996; OLIVEIRA; LUCE, 2011). No entanto, o trabalho de Moreira (2017) mostra outra vertente da relação entre marca e consumidor tem sido explorada: o ódio à marca (*brand hate*). Tema até recentemente pouco explorado (embora de franco interesse) no universo do marketing e administração.

As instituições de ensino superior, privadas ou não, são prestadoras de serviços, e que, nesse caso, visam gerar “valor educacional” (VELUDO-DE-OLIVEIRA; IKEDA, 2006). Por outro lado, essas instituições podem ser entendidas como marcas, sendo, assim, dotadas de

uma significação ou *status* social que as levam a distinguirem-se de outras instituições, concorrentes. A marca, assim, remete a uma valoração da instituição e do serviço por ela prestado, o que a leva a ser procurada por um público amplo desejoso de um serviço educacional de qualidade (VELUDO-DE-OLIVEIRA; IKEDA, 2006; BENEK, 2011; SCHARF; SCARPIN, 2014).

1.1 Problematização

É comum que estudantes ingressos em uma instituição de ensino médio e/ou de ensino superior apresentem um comportamento ambivalente em relação a ela, demonstrando ao longo da trajetória de formação uma aversão ou um apego a escola na qual estão matriculados. Nesse caso, a relação dos alunos com uma instituição educacional, através, por exemplo, do ódio e/ou do apego poderia ser explicada através das mesmas relações que se estabelecem entre um público consumidor e uma marca?

A esse problema podemos associar outro que é dado pela evasão e retenção de estudantes nas respectivas instituições onde eles se ingressaram. Nesse caso, como se pode entender e aplicar essa discussão a uma instituição pública federal de ensino? Como aplicar o conceito de marca e verificar a relação entre alunos e instituição dentro de uma discussão sobre a relação com a marca? E sobretudo, como explicar a persistência escolar nas instituições de ensino superior pelo viés da relação entre ódio e/ou apego à marca?

Esse conjunto de questionamentos pode ser sintetizado na problemática seguinte: qual a relação dos antecedentes da persistência dos alunos e a marca IFMG? / Qual a relação entre persistência com a marca e a retenção de alunos em uma IES?

1.2 Objetivos

1.2.1 Geral

O objetivo geral desta pesquisa é identificar e verificar a influência dos antecedentes da persistência dos alunos através de sua relação com a marca.

1.2.2 Específicos

1. Identificar antecedentes do ódio à marca em instituições de ensino médio e superior;
2. Verificar relações entre apego à marca e ódio à marca em IES (Instituições de Ensino Superior);
3. Analisar a relação entre ódio à marca e a redução da persistência dos alunos do IFMG com seu curso;
4. Investigar a relação entre o apego à marca e a redução do ódio dos alunos a marca do IFMG.

1.3 Justificativas

1.3.1 Acadêmica

A persistência escolar é um assunto aparentemente novo na pesquisa acadêmica brasileira, havendo uma lacuna sobre o tema, motivando pesquisas na área. Alguns trabalhos abordam os fenômenos da persistência e da evasão escolar, como o de Lott *et al.* (2018) e Xavier *et al.* (2019), sem que, no entanto, seja definido o que é a persistência, ou sem propor uma

abordagem teórica sobre esse fenômeno. O que convida a uma exploração e discussão desse conceito, de modo a torná-lo mais operacional, favorecendo outras pesquisas sobre o tema.

Hegner *et al.* (2017), por exemplo, ao chamarem a atenção para que haja mais investigações teóricas sobre o conceito de ódio à marca, sugerem que pesquisas sobre outros conceitos, como o de persistência e apego, também são necessárias. E do mesmo modo que, segundo os autores citados anteriormente, os impactos causados pelo ódio à marca em empresas são importantes, também é útil observar a persistência, o apego e os fatores que os possibilitam.

Atualmente, há diversos estudos sobre sentimentos do consumidor, negativos ou positivos, envolvendo a marca. Embora esta pesquisa recorra ao conceito de ódio à marca tal como abordado por Hegner *et al.* (2017), é importante salientar que tanto o ódio quanto outros sentimentos negativos em relação à marca podem ser nomeados de diferentes maneiras por diferentes pesquisadores. Um exemplo é dado pelo trabalho de Lara *et al.* (2017), que usa o conceito de raiva para descrever um tipo de relação do consumidor com produtos de alta tecnologia. No caso desta pesquisa, recorre-se ao conceito de ódio à marca tendo em vista a opção metodológica de acatar os estudos de Hegner *et al.* (2017) e as abordagens que decorrem do trabalho destes autores.

O recorte de pesquisa aqui proposto, assim, pode mostrar particularidades sobre esses fenômenos, ódio e apego à marca, ampliando o conhecimento sobre a persistência, suas razões e seus modos de ocorrência. O que permite ampliar esses estudos para a persistência e o universo socioeconômico e cultural em que esse fenômeno é observado. Essa investigação, assim, nos possibilita um aprofundamento sobre esse tema de modo a estabelecer conexões com outros conceito e metodologias motivando novas pesquisas na área.

Outro aspecto relevante dessa pesquisa se deve ao fato de ela abordar as relações entre consumidor e marca no universo da gestão educacional. Pesquisas sobre ódio e/ou apego à marca, geralmente, investigam a relação do consumidor com bens de consumo, como, por exemplo, aparelhos de celular (GOUTERON, 2008; MOREIRA, 2017; APPIAH *et al.*, 2019) ou essa mesma relação sob aspectos essencialmente teóricos nos quais um determinado setor do mercado é tomado como exemplo (BRYSON; ATWAL; HULTÉN, 2013; ALVAREZ; FOURNIER, 2016; ISLAM *et al.*, 2019; FETSCHERIN, 2019).

Embora o tema da relação entre estudantes e instituição através da marca não seja inédito (BENEK, 2011; BERGAMO *et al.*, 2011; SCHARF; SCARPIN, 2014), esta pesquisa traz como diferencial a investigação sobre o papel que a marca pode exercer no relacionamento dos alunos com a escola. Por outro lado, a marca é entendida aqui como um conjunto de valores e atitudes que mobilizam, no caso, estudantes em torno de um objetivo com o qual podem

persistir ou não. Esta pesquisa, assim acrescenta novos conhecimentos sobre o papel que a marca da instituição pode exercer na persistência dos estudantes em relação aos seus objetivos.

O trabalho de Santos *et al.* (2017), embora recorra a construtos teóricos diferentes daqueles adotados nesta pesquisa, também ajuda a compreender a dinâmica da relação entre consumidor e marca aplicada as IES, uma vez que os autores citados anteriormente tomam a relação dos alunos com sua respectiva instituição escolar, o CEFET MG, a partir de uma problemática da percepção da marca pelo consumidor. O que mostra a viabilidade de se conduzir uma pesquisa sobre um problema que remete a educação (persistência e evasão de alunos) conciliando com modelos teóricos sobre a relação consumidor marca.

A relevância acadêmica deste trabalho, portanto, reside no fato de ele investigar as relações entre estudantes e sua respectiva instituição de ensino pelo viés da marca e das relações que estabelecem com ela. A marca, no caso, ao comunicar valores e ideologias, que podem se corresponder às dos estudantes, possibilita uma forma de compreender as relações dos estudantes com a escola na qual estão matriculados. O estudo sobre a marca associada a uma IES, assim, ajuda a compreender a representatividade do valor educacional (VELUDO-DE-OLIVEIRA; IKEDA, 2006) de uma instituição para os estudantes.

1.3.2 Pragmática

O problema da persistência não é apenas de ordem acadêmica e/ou teórico-conceitual, já que a desistência, ou evasão, de alunos de uma instituição de ensino médio e/ou superior é uma preocupação central nas políticas educacionais brasileiras e também no gerenciamento de instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas (SILVA FILHO *et al.*, 2007; SILVA FILHO *et al.*, 2007; DORE; LUSCER, 2011; SOARES *et al.*, 2015).

Rovai (2003), por exemplo, explica que “não há uma fórmula simples que garanta a persistência estudantil em uma instituição”, o que torna difícil a elaboração de um plano administrativo que favoreça a permanência de alunos na instituição realçando a relevância de pesquisas como esta.

Assim, reforça-se que uma contribuição deste trabalho para a área de Administração é a de que ele pode fornecer conhecimentos sobre os motivos que levam a evasão e a persistência dos estudantes em suas respectivas instituições de ensino. Dados sobre a relação entre estudantes e a instituição escolar, por exemplo, podem ser usados para a elaboração de

projetos e programas visando integrar os alunos à instituição, levando, segundo se espera, a redução progressiva da evasão escolar. Compreendendo melhor as causas da evasão e os fatores que levam a persistência, podem-se estabelecer um foco mais preciso na elaboração de políticas institucionais que proporcionam aos alunos maiores condições para se manterem na escola.

Desse modo, espera-se que os conhecimentos gerados nesta pesquisa sirvam para a elaboração de formas de administração nessas instituições, de modo a levá-las ao fornecimento de um serviço educacional mais motivador e significativo para seus alunos, quebrando o paradigma de que a instituição é apenas para aqueles alunos que se adaptam a ela.

A evasão escolar é um problema complexo e suas causas podem ser bastante diversas. Trabalhos recentes, como o de Jesus (2018), por exemplo, apontam que muito da explicação das causas do fracasso escolar ainda é baseada em estereótipos sobre a incapacidade dos alunos. A evasão também pode decorrer das relações do aluno com a instituição, representada como uma marca. Assim, a forma de administrar a escola projeta uma avaliação sobre ela que pode levar ao ódio ou ao apego, sendo que este último comportamento pode estimular a persistência de modo a reduzir os números da evasão escolar.

Isso porque a maneira como a instituição é administrada estabelecem uma relação de congruência e identificação entre as metas do aluno e aquilo que a escola lhe proporciona na forma de uma política interna para com os alunos. A forma de gerenciar a escola traduz valores da instituição para com os alunos e para com a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem, o que pode favorecer a persistência (TINTO, 1997; ROVAI, 2003; BERGAMO *et al.*, 2011; RAMOS, 2014; RAMOS *et al.*, 2015; LOTT, *et al.*, 2018).

Assim, pode-se supor que um conhecimento mais amplo sobre esse tema, bem como sobre a persistência, poderia trazer benefícios à administração de instituições de ensino superior, sobretudo instituições públicas tradicionais, como o IFMG. Além do mais pode-se salientar a importância da gestão de marcas no universo social e educacional e seus benefícios para a instituição. Nesse âmbito, esta pesquisa contribui com o entendimento sobre a evasão escolar no ensino médio/superior da modalidade técnica.

Segundo pesquisa divulgada pelo INEP (BRASIL. INEP, 2020), “quase não há estudos sobre a evasão nas escolas profissionalizantes”. A menção a escassez desses estudos aponta que a evasão pode ter características próprias segundo os diferentes níveis e/ou modalidades de ensino, como o profissionalizante. Compreender essas particularidades é também uma forma de se trabalhar a redução da evasão escolar na medida em que estudos como este apontam como e que tipo de estratégias de prevenção contra o abandono dos estudos pode

ser elaboradas por gestores de instituições que oferecem, por exemplo, ensino profissionalizante.

Ao permitir compreender o efeito que a marca da instituição provoca nos estudantes, e ao entender o que representaria para os alunos essa mesma marca, podem elaborar e/ou aperfeiçoar novos programas que visem manter o aluno na instituição, como assistência estudantil, infraestrutura de esporte, convivência social, estudos e pesquisa, relacionamento com professores e funcionários, e mesmo programas que de estágios e/ou inserção no mercado de trabalho.

Esse conjunto de programas citado acima pode representar os valores que a instituição mantém para com os alunos que abriga, de modo a favorecer a afinidade e identificação entre os estudantes e a escola na qual se matricularam. Se por um lado esses programas, que estariam associados à marca, melhoram a relação afetiva dos alunos com a instituição, eles também oferecem melhores condições para que os alunos tenham qualidade de ensino e aprendizagem mais satisfatórias. O que contribui não apenas para a redução da evasão escolar no ensino profissionalizante, mas também para a melhor qualificação desses futuros profissionais.

A evasão escolar não é apenas um problema institucional, mas social. Desse modo, os motivos que levam a evasão ou a persistência não são uma preocupação da instituição, mas da sociedade. A relação entre as emoções dos estudantes e a marca, assim, não é aleatória, já que a relação positiva ou negativa com a marca decorre de valores, apresentados pela marca, que se concretizam, no caso de uma instituição de ensino, em políticas de administração que favoreçam a conclusão das metas dos estudantes. Assim, favorecer a permanência de estudantes na instituição é também uma forma de garantir o futuro bem estar social.

1.4 Alinhamento com o programa

A pesquisa se alinha com o programa na medida em que aborda uma problemática relacionada ao comportamento do consumidor dentro da área de concentração Gestão Estratégica de Organizações do programa de Doutorado e Mestrado em Administração da Universidade FUMEC.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica deste trabalho tem como base a persistência em IES, relacionamento consumidor-marca, ódio à marca e apego à marca. Os conceitos que norteiam esta pesquisa são o de persistência (MÜLLER, 2008; SHIN, 2003; ROVAI, 2003), e seu modelo teórico proposto por Tinto (1975, 1993, 1997), e também o de volição (GARCIA *et al.*, 1999; TEO; QUAH, 1999). Já o relacionamento consumidor marca segue a linha de Fournier (1998), Aaker (1999), Keller (2001), Lee *et al.* (2009a, 2009b) e Alvarez e Fournier (2016). Por outro lado, referências de ódio marca foram baseadas em Hegner *et al.* (2017), Gregoire *et al.* (2009) e Moreira (2017). Já no que se refere a apego à marca, pode-se citar como referências Mälar *et al.* (2011), Tsai (2011), Thorbjornsen *et al.* (2002) e Hazan e Shaver (1994).

2.1 Persistência em Instituições de Ensino Médio e Superior

Diversos trabalhos, como o de Taylor (2009) e Brunnsden *et al.* (2000), sobre o abandono do curso por estudantes de escolas universitários, auxiliam a compreender a persistência manifestada por muitos estudantes em relação à instituição de ensino em que estudam. Por outro lado, Rovai (2003) alega que a persistência de estudantes em uma instituição pode ter razões muito diversas, razão pela qual seria difícil elaborar uma estratégia, ou um programa de retenção de alunos, que garantisse a persistência destes no curso, o que torna difícil tanto sua abordagem teórica quanto a elaboração de um plano administrativo que favoreça a permanência de alunos na instituição.

Segundo Rovai (2003), o termo persistência designa um tipo de comportamento através do qual se tende a continuar uma ação em detrimento dos obstáculos que ocorram nessa trajetória. Para Müller (2008) e Shin (2003), a persistência seria o estado em que alunos desejam participar continuamente nos programas educacionais em que estão matriculados e concluir o curso ou disciplinas atingindo os seus objetivos educacionais obtendo o diploma (MÜLLER, 2008). A persistência, assim, tem um caráter emocional, e dela depende o sucesso, ou o fracasso, do aluno na instituição (MARTINEZ, 2003).

Quigley (1997) associa a persistência à educação de adultos por um viés técnico. Para o autor, a persistência seria definida pelo período de tempo em que um adulto assiste às

aulas (QUIGLEY, 1997). Heckhausen e Khul (1985) chamam a atenção para o problema da motivação e volição na persistência. Segundo os autores, o esforço contínuo empregado em adversidade pode reduzir a motivação dos alunos. Razão pela qual é importante também pensar os processos volitivos e sua importância para a persistência (HECKHAUSEN; KHUL, 1985).

A volição se relaciona com a vontade de executar uma ação. Trata-se de um processo cognitivo que leva o indivíduo a praticar uma ação específica (CARTA, 2012). A volição se confunde com motivação e, nesse caso, o conceito de volição é útil para compreender o funcionamento da persistência. Segundo Garcia *et al.* (1998), volição seriam pensamentos e/ou comportamentos voltados para a manutenção e cumprimento de uma meta. Nesse caso, a volição mantém um foco em detrimento de outras ações que possam concorrer com aquelas relacionadas ao objetivo principal (TEO; QUAH, 1999).

O trabalho de Tinto (1975, 1993, 1997) e Rovai (2003) permitem entender melhor a volição e sua relação com a persistência. No caso, Tinto (1975) elaborou um primeiro modelo em 1975, aperfeiçoando-o, posteriormente, em dois momentos diferentes (TINTO, 1993, 1997).

O primeiro modelo teórico de Tinto (1975) ilustra que a persistência ou desistência do indivíduo em se manter em uma instituição envolve o meio familiar, os atributos individuais e a escolaridade anterior e também sua integração social e acadêmica na instituição. Posteriormente, Tinto (1993) acrescenta que a experiência que o aluno tem na faculdade (integração acadêmica e social) vem a enfraquecer ou fortalecer seu comprometimento com seus objetivos na instituição.

A integração social envolve o apoio institucional para que o aluno se integre, o tipo de relacionamento com colegas e também as atividades realizadas no *campus*. Já a integração acadêmica abrange a satisfação com professores, e a convivência extraclasse, entre docentes e discentes, o apoio para os ingressantes mais carentes e também a dedicação às atividades da vida acadêmica.

Finalmente, no terceiro modelo, Tinto (1997) coloca que as atividades sócio acadêmicas, quando colaboram com os propósitos do aluno, levam a um aumento de satisfação nessas interações, fazendo com que haja maior esforço e empenho dos estudantes. Há, assim, um círculo virtuoso da satisfação dada por essa integração que é a satisfação da persistência. Segundo Tinto (1975, 1993, 1997), o aluno que tem menor comprometimento com seu objetivo na instituição tem maior probabilidade de abandonar essa trajetória.

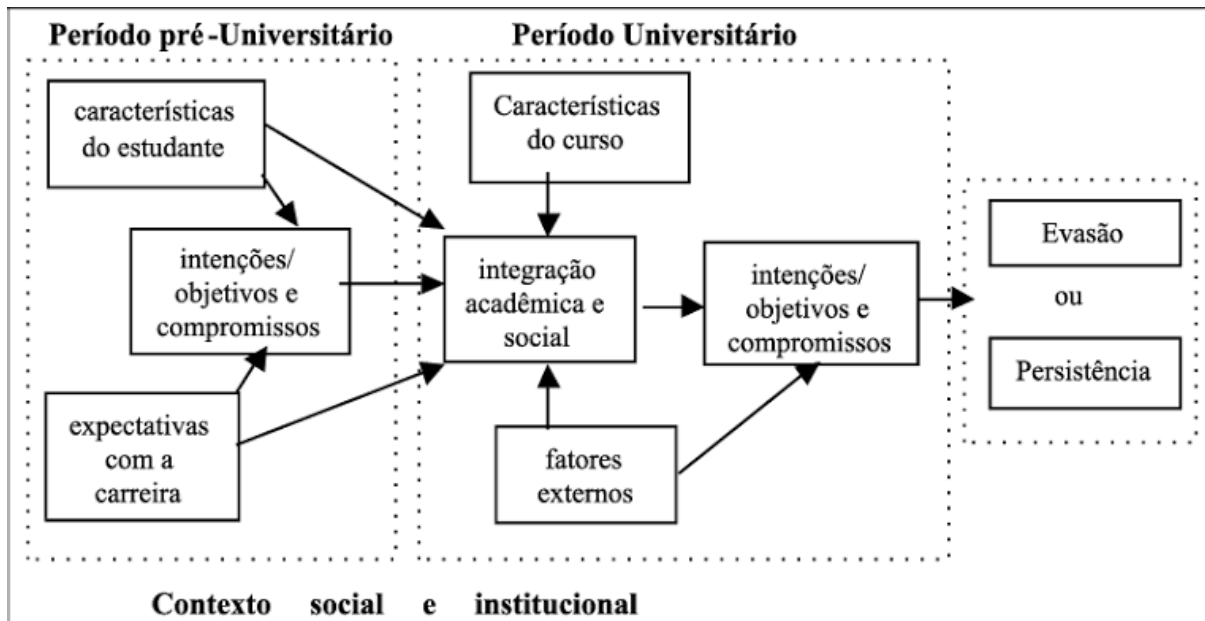


FIGURA 1: Modelo teórico sobre evasão ou persistência escolar adaptado de Tinto (1975) por Andriola e Moura (2006).

Fonte: Andriola; Moura (2006, p. 367).

Segundo a teoria de persistência ou evasão escolar de Tinto (1975), o problema da evasão e da persistência dos alunos começa já no período anterior ao seu ingresso na instituição. Nessa etapa, por exemplo, fatores como as próprias qualidades do estudante, o gosto pelos estudos e a capacidade de disciplinar e estabelecer horários para estudar, podem exercer papel importante para o desenvolvimento da persistência no curso. Além disso, as expectativas que o estudante tem com a carreira, a semelhança de um projeto de vida profissional, influenciam os objetivos do aluno, podendo-o levar a um compromisso mais forte com o objetivo estipulado: o de persistir nos estudos e se manter na instituição. Esses seriam, por sua vez, seriam aspectos sociais que levariam a persistência ou a evasão, fatores que se relacionam também com o institucional.

Nesse âmbito, as características do curso (duração, projeto pedagógico, estrutura curricular), a natureza das vivências sociais e profissionais na instituição (contato com professores, colegas, funcionários e administradores), bem como a infraestrutura (bibliotecas, laboratórios, programa de apoio ao estudante) também influenciam os objetivos e os compromissos do aluno com a instituição. Esses são fatores que podem levar a evasão ou a persistência.

Posteriormente, Tinto (1993) acrescenta outros fatores ao seu modelo teórico da persistência (Figura 2). Nesse modelo posterior, Tinto (1993) apresenta a persistência e a evasão como uma trajetória que se desenrola no tempo. Essa trajetória envolve os atributos de pré

entrada, o comprometimento com as metas, as experiências com a instituição, a integração pessoal do aluno com colegas, professores e com as normas da escola, o comprometimento com as metas chegando ao resultado que pode ser a evasão ou a persistência, conforme apresentado a seguir:

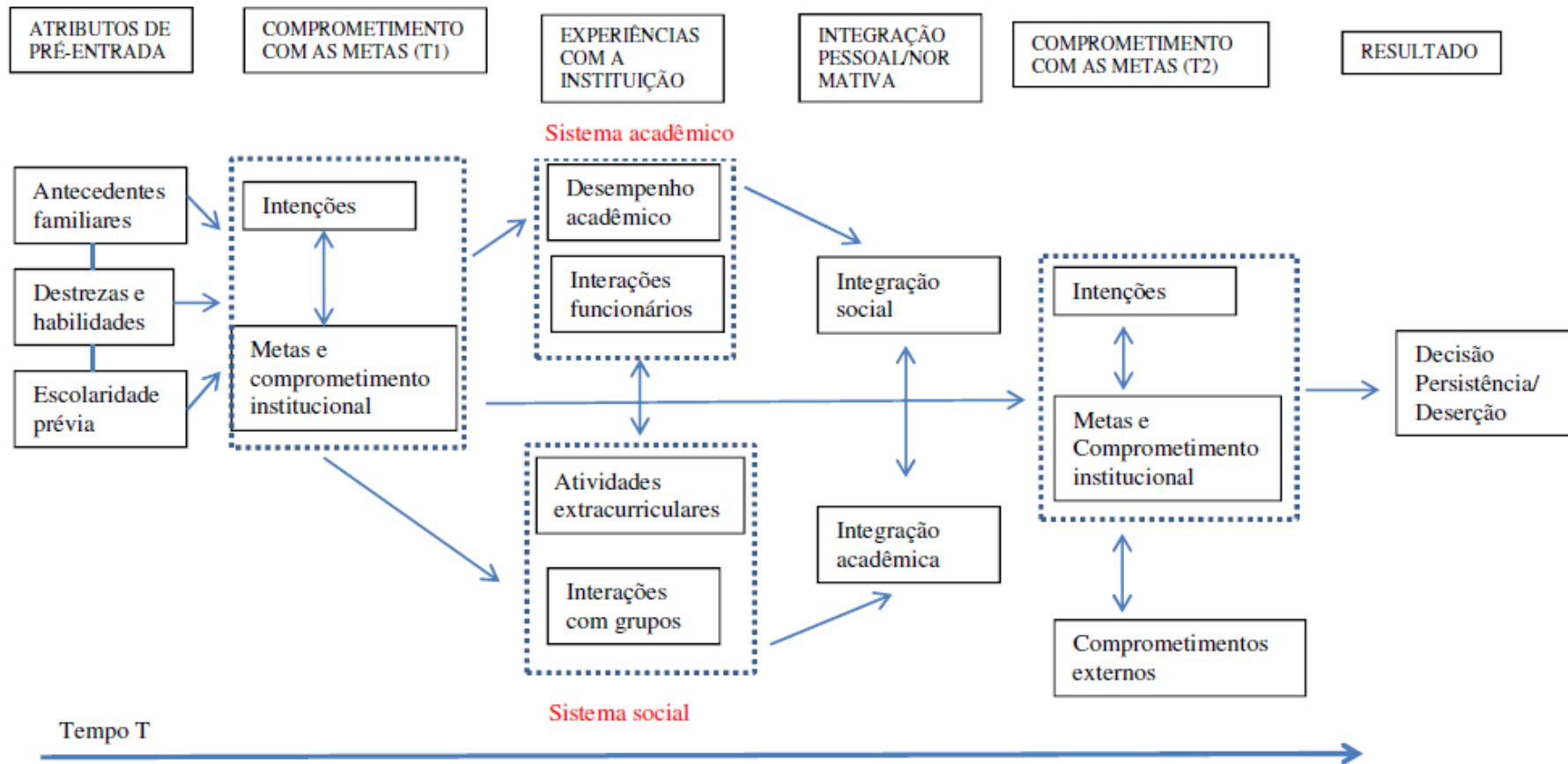


FIGURA 2: Modelo teórico de Tinto (1993) de persistência ou evasão.
 Fonte: Tinto (1993) adaptado por Bergamo *et al.* (2011, p. 54).

Como atributos de pré-entrada na instituição, as destrezas e habilidades correspondem às capacidades individuais do aluno. A escolaridade prévia diz respeito à trajetória do aluno nos anos anteriores e os antecedentes familiares dizem respeito ao nível socioeconômico e cultural da família, os valores que ela defende, assim como o grau de importância dado aos estudos. No comprometimento com as metas importam as intenções do aluno em relação ao curso e também o comprometimento do estudante com a própria instituição, da qual ele depende para a conclusão de seus objetivos. Por exemplo, nessa etapa, se o estudante entra no curso com baixa expectativa, sua chance de desistir aumenta (BERGAMO *et al.*, 2011).

A etapa seguinte é representada pela experiência com a instituição, que envolve tanto o sistema acadêmico quanto o sistema social. Assim, o desempenho acadêmico e a interação com professores e funcionários impacta progressivamente a decisão de desistir ou persistir. Alunos com desempenho insatisfatório (notas baixas, por exemplo), tem maiores chances de desistir. Influência que pode se ampliar graças ao tipo de relação com os professores. As atividades extracurriculares, como práticas esportivas, cursos, atividades culturais, e as interações com outros grupos sociais, como igreja, partidos políticos, grupos culturais, também podem afetar as futuras decisões do estudante.

A etapa seguinte, a integração pessoal e normativa com a instituição, se mostra como essencial para o gestor/administrador porque nesse aspecto que cabe a ele estabelecer programas que possibilitem que o estudante desenvolva persistência em relação às suas metas na escola. Se a integração acadêmica possibilita a ampliação do comprometimento com as metas e, por essa via, com a persistência, a integração social favorece a congruência, ou a identificação, do estudante com o sistema da instituição (BERGAMO *et al.*, 2011), oferecendo ao aluno mais um fator que leva a persistência (TINTO, 1993, COSTA; GOUVEIA, 2018).

A etapa seguinte, dada por um outro contexto em que se manifestam as intenções do aluno associadas às metas de comprometimento institucional e com os comprometimentos externos, dados pelo compromisso do estudante, por exemplo, com a família, com o futuro empregador, com o grupo social do qual participa. Conforme o Esquema 2, há uma relação de reciprocidade entre a capacidade de integração social/acadêmica e o comprometimento com as metas. No caso, observe-se no Esquema 2 que o comprometimento com as metas pode ocorrer em dois momentos nessa trajetória. Assim, se as intenções e o comprometimento com as metas encontram respaldo na instituição elas são reforçadas, o que aumenta a intenção de persistir (BERGAMO *et al.*, 2011; COSTA; GOUVEIA, 2018).

Nesse caso, a teoria de persistência ou evasão escolar de Tinto (1975) sugere que a desistência ocorre quando os alunos não conseguem uma integração acadêmica e social satisfatória com a instituição, reavaliando objetivos e compromissos, levando-se em conta também eventos externos, decidindo-se pela desistência ou pela persistência. O modelo posterior de Tinto (1993), conforme apresentado, evidencia a importância da integração do corpo discente com a instituição e também permite entender o papel do administrador/gestor escolar nesse processo. Nesse âmbito, a integração dos alunos se mostra como um dos fatores mais importantes naquilo que os administradores podem atuar para favorecer a persistência dos alunos na escola.

Nicolletti (2019) ressalta que o modelo de Tinto (1993) permite compreender melhor a evasão e a persistência dos alunos de modo a permitir prever a ocorrência desses dois tipos de comportamento dos alunos. Chrysikos *et al.* (2017) e Nicoletti (2019) chamam a atenção para o fato de que o modelo de persistência de alunos proposto por Tinto (1993) inclui uma dimensão normativa e outra estrutural. O que mostra que a instituição deve promover ações que possibilitem a persistência dos alunos em relação à instituição, o que mostra que a interação com administradores também é importante para o desenvolvimento da persistência.

Para promover essa persistência, Chrysikos *et al.* (2017) apresentam as três condições apontadas por Tinto (1993): primeiramente é necessário que os alunos tenham acesso a programas de apoio visando sua integração na escola e também que esses programas tenham eficácia (CHRYSIKOS *et al.*, 2017). Esses programas por sua vez, devem se estender a todos os alunos e não um grupo específico, como aqueles de baixa renda (CHRYSIKOS *et al.*, 2017). A eficácia desses programas, assim como a interação entre alunos professores favorece a persistência na medida em que reforça para os estudantes o valor da instituição, permitindo que ela seja avaliada de maneira positiva pelos alunos de modo a estimular a persistência com a escola.

Além do modelo teórico de persistência ou evasão escolar de Tinto (1975, 1993), também o de Rovai (2003) permite compreender melhor as circunstâncias que levam a persistência ou a evasão do aluno de uma instituição. Rovai (2003) incorpora modelos anteriores, inclusive o de Tinto (1975, 1993) postulando que a persistência e a evasão decorrem de experiências anteriores e posteriores a admissão do aluno na escola. O Esquema 3, a seguir, mostra de maneira detalhada esses fatores citando também os outros autores nos quais esse modelo foi construído:

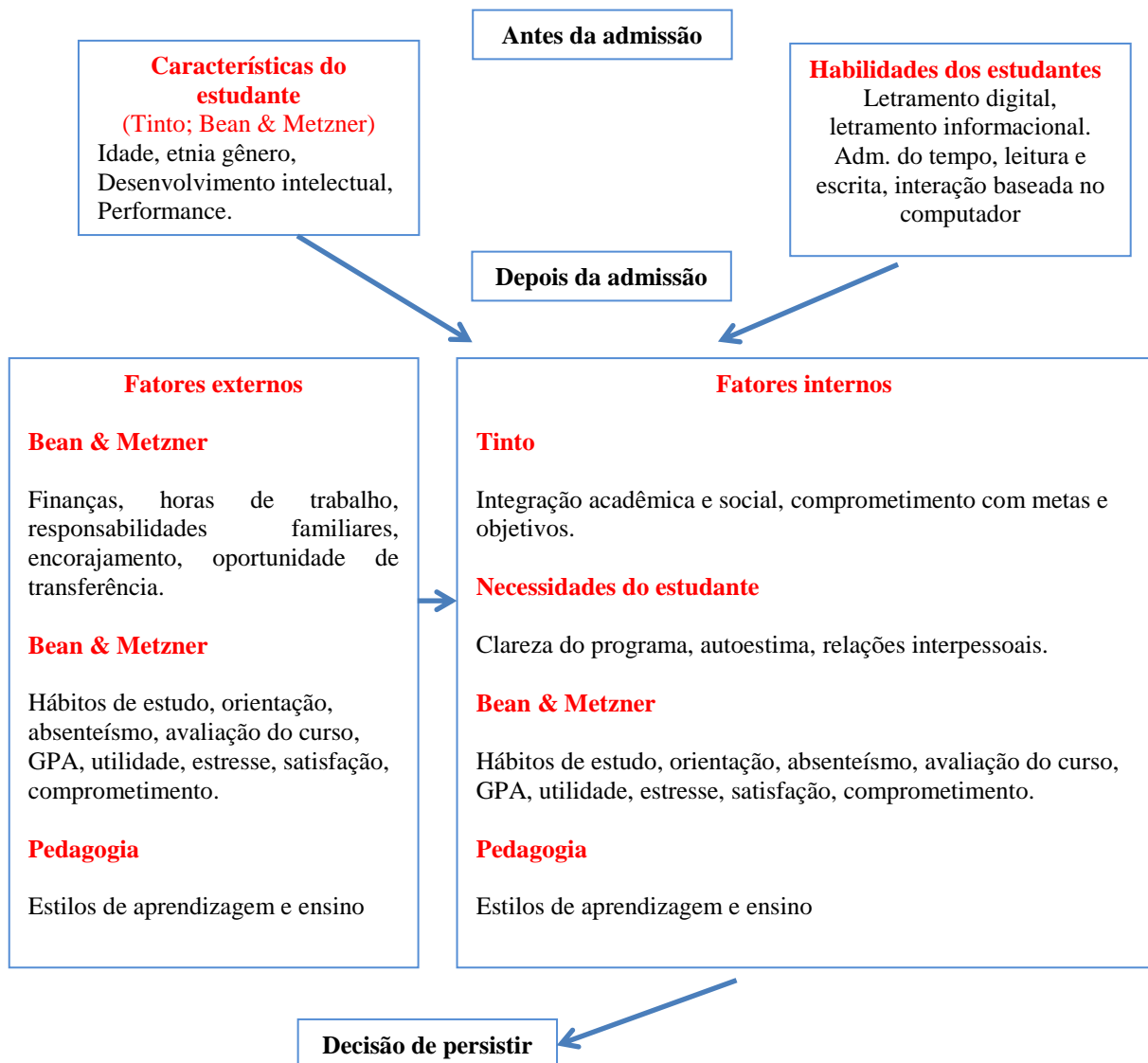


FIGURA 3: Modelo de persistência de Rovai (2003) conforme adaptado por Ramos *et al.* (2015, p. 4).

Fonte: Ramos *et al.* (2015, p. 4).

Como fatores pré-admissionais, características individuais dos estudantes, como faixa etária e desenvolvimento intelectual, e seu conjunto de habilidades, como o conhecimento de tecnologias digitais, a habilidade de processar informações e a capacidade de se organizar, são fatores que podem pesar negativa ou positivamente no desenvolvimento da persistência. Depois da admissão, fatores internos relacionados à integração com a instituição, às condições de ensino, às relações interpessoais e ao comprometimento com as metas, aos quais podem se somar fatores externos, como finanças e rotina familiar, levam a decisão de persistir.

No esquema anterior, observa-se que a maior parte dos fatores que levam à persistência ocorre depois que o aluno se encontra na instituição, sendo importante que a instituição ofereça meios de manter essa integração.

O modelo de Rovai (2003) também apresenta uma atualização feita por Ramos *et al.* (2014), conforme apresentado a seguir:

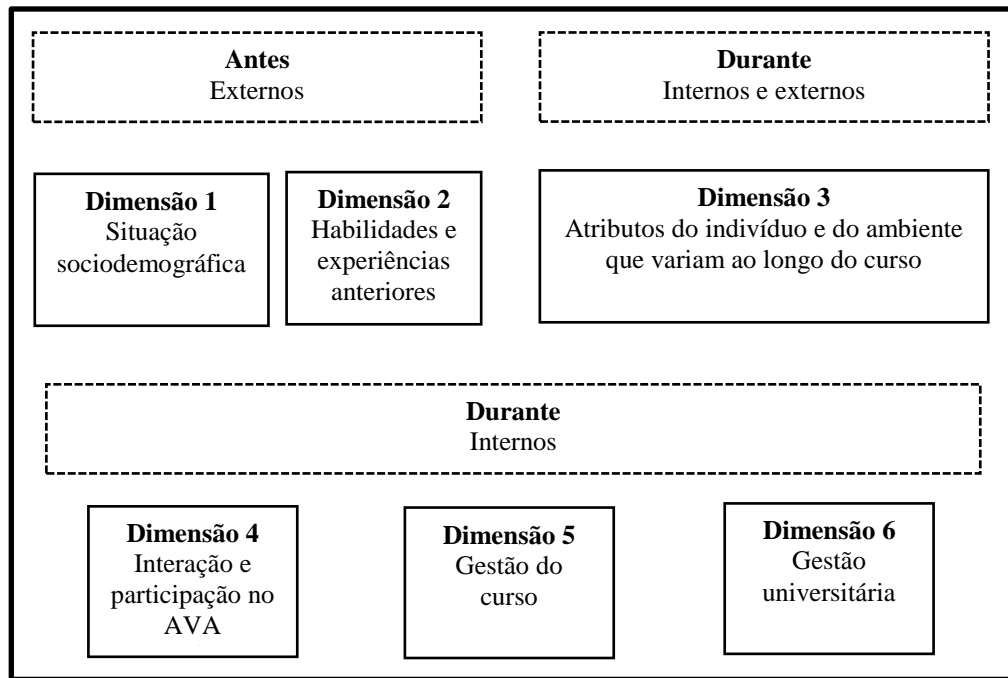


FIGURA 4: Adaptação do modelo de persistência de Rovai (2003) por Ramos *et al.* (2014)
Fonte: Ramos *et al.* (2014, p. 2206).

No esquema anterior, os autores recorrem ao termo dimensão para explicar os conjuntos de fatores, externos e internos, que atuam na persistência do aluno. Assim, a dimensão 1 (características individuais do estudante) e a 2 (conhecimento de língua estrangeira, grau de escolaridade, dificuldades em relação às aulas durante o curso) são formadas por fatores externos que ocorrem antes da admissão no curso (RAMOS *et al.*, 2014).

Já a dimensão 3, considerada intermediária, é formada por circunstâncias que podem tanto ser anteriores ao curso quanto se manifestarem ao logo dele (RAMOS *et al.*, 2014). Essa dimensão é formada pelo conjunto de competências e habilidades do aluno voltadas para o estudo, assim como a habilidade com o uso de tecnologias, expectativas com o curso e a organização do tempo.

As dimensões seguintes, 4, 5 e 6, são internas, já que ocorrem após a admissão do estudante no curso. Elas englobam as interações entre professores e estudantes e a interação

destes com o conteúdo curricular. A dimensão 4, especificamente, engloba as formas de comunicação e interação (RAMOS *et al.*, 2014). A dimensão 5 envolve o projeto pedagógico do curso e a 6 a própria instituição, com sua infraestrutura e seus modos de funcionamento.

Acrescente-se também o trabalho de Gomes *et al.* (2020), que discute os fatores que levam a escolha da carreira também podem influenciar a persistência dos alunos. Desse modo, as mesmas qualidades individuais dos alunos, as características do estudante no modelo de persistência proposto por Tinto (1975), que determinam a escolha da carreira influenciam a persistência dos alunos. O autoconceito (maneira como o estudante percebe a si mesmo, o que ele gosta e não gosta); autoeficácia (autoavaliação do aluno, de suas capacidades e habilidades); comportamento exploratório (busca de autoconhecimento e de novos conhecimentos que podem ajudar na solução de problemas) são características individuais dos alunos que poderiam funcionar como fatores que levam a persistência estudantil.

2.2 Relacionamento Consumidor - Marca

A partir desses pressupostos, pode-se entender que um dos fatores chave da persistência é o apego à marca da instituição. A marca, na definição de Martins (2006, p. 8), é “a união de atributos tangíveis e intangíveis, simbolizados num logotipo, gerenciados de forma adequada e que criam influência e geram valor”. A American Marketing Association (AMA) define marca como “um nome, sinal, símbolo ou desenho, ou combinação dos mesmos, que pretende identificar os bens e serviços de um vendedor ou grupo de vendedores e diferenciá-los daqueles dos concorrentes” (AMERICAN MARKETING ASSOCIATION, 2020).

As marcas envolvem não apenas o reconhecimento de produtos e serviços, bem como uma relação de identificação com elas: essa relação pode se dar de maneira positiva ou negativa, através de um apego ou amor a marca, mas também de um ódio à marca (*brand hate*) (PARK *et al.* 2009; WILLIAMS, 2014; ZARANTONELLO *et al.*, 2016; KIM; SULLIVAN, 2019; PHAM; LEE, 2019). O apego emocional a marca, por sua vez, ilustra um fator de persistência dos alunos do IFMG e se encontra no centro de uma problemática sobre a relação consumidor/marca.

Segundo Fournier (1998), Pham e Lee (2019) e Khamitov *et al.* (2019), o comportamento do consumidor em relação a uma marca pode ser compreendido pelos significados que são atribuídos a ela nesse relacionamento. E de acordo com Keller (2003), a

percepção dos consumidores sobre as marcas é formada pelas associações feitas à própria marca. Para Lee *et al.* (2009a, 2009b) e Kumar e Kaunish (2018), os consumidores buscam sua identidade nas marcas, sendo elas uma maneira de expressar-se, fazendo com que os consumidores procurem escolher aquelas que gerem significados em suas vidas, em função dos benefícios que elas representam.

As pessoas constroem uma associação entre suas próprias identidades e as marcas graças aos produtos/serviços escolhidos por esses consumidores (AAKER, 1999; KUMAR; KAUNISH, 2018), que armazenam em sua memória uma série de valores significativos em forma de associações (KELLER, 2003; KUMAR; KAUNISH, 2018). Desse modo, a reação do consumidor à marca está ligada à percepção que se tem dela (ALVAREZ; FOURNIER, 2016; KUMAR; KAUNISH, 2018; KHAMITOV, 2019). Então, os consumidores criam imagens das marcas, que podem ser positivas ou negativas (RINDELL *et al.*, 2013), levando, no caso, a um apego e a consequente persistência na busca dos serviços prestados pela marca.

As emoções são um elemento essencial no relacionamento do consumidor com a marca e podem determinar seu apego a elas (FOURNIER, 1998; GIOVANIS; ATHANASOPOULOU, 2018; KIM; SULLIVAN, 2019; PHAM; LEE, 2019). Essas emoções são pensadas segundo dimensões nesse relacionamento: 1) amor/paixão; 2) qualidade de parceria da marca; 3) intimidade; 4) interdependência; 5) compromisso; 6) auto ligação. Essas dimensões se dividem nas esferas afetivas e socioemocivas (amor/paixão; auto conexão), comportamentais (interdependência e comprometimento) e cognitivas (intimidade e parceria) (FOURNIER, 1998; GIOVANIS; ATHANASOPOULOU, 2018; KIM; SULLIVAN, 2019; PHAM; LEE, 2019).

2.3 Ódio à Marca

O ódio à marca é definido como “um efeito emocional negativo intenso em relação à marca¹” (BRYSON; ATWAL; HULTÉN, 2013), sendo fruto das relações entre consumidor e marca. Já o ódio à marca é uma constelação de emoções negativas que são associados a diferentes questões comportamentais do consumidor (ZARANTONELLO *et al.*, 2016). Hegner

¹ Tradução nossa de: “An intense negative emotional affect towards the brand”.

et al. (2017) conceituam o ódio à marca como reação emocional extrema do consumidor contra a marca. Essa reação, por sua vez, estaria além do simples desgosto com a marca.

No caso, Hegner *et al.* (2017) apontam que o ódio é a resposta emocional mais intensa do consumidor em relação à marca, mais intensa, por exemplo, que a aversão à marca. A literatura especializada aponta três determinantes que levam a esse comportamento. Bryson, Atwal e Hultén (2013), por exemplo, apontam a insatisfação do consumidor com o desempenho do produto ou serviço, ou que pode levar uma experiência passada negativa em relação à marca. Outro determinante do ódio à marca é a incongruência entre a autoimagem do consumidor e a imagem, o conjunto de valores, projetada pela marca. Ainda outro determinante diz respeito a um amplo julgamento que o consumidor faz da organização por intermédio da marca: esse julgamento diz respeito ao comportamento organizacional que pode considerado inaceitável pelo consumidor devido a questões morais, jurídicas e/ou sociais Hegner *et al.* (2017).

O comportamento negativo do consumidor pode se manifestar de maneira diversa através de comportamentos que vão, por exemplo, de falar mal, o que é considerado um comportamento leve, até a retaliação agressiva à marca (GRÉGOIRE *et al.*, 2009; MARTICOTTE *et al.*, 2016), o que seriam três resultados comportamentais do ódio à marca. Há diversos estudos sobre emoções negativas que consumidores manifestam em relação a marcas, de modo que Hegner *et al.* (2017) propõem um agrupamento das determinantes dessas emoções segundo três grupos: há aquelas determinantes relacionadas ao produto, as relacionadas ao consumidor e aquelas relacionadas ao contexto (HEGNER *et al.*, 2017, p. 4), os três determinantes, ou antecedentes, do ódio à marca são explicitados da seguinte maneira: experiência passada negativa, incongruência simbólica e incompatibilidade ideológica. Os quais serão discutidos mais adiante.

2.4 Apego à Marca

Para Mälar *et al.* (2011) o apego emocional a uma marca (*Brand Attachment*) é questão chave, já que interagindo com milhares de marcas, consumidores tendem a se apegar somente a algumas. O que mostra que o simples apego pressupõe uma relação de persistência ao serviço oferecido. Sob esse aspecto, pode-se entender o apego como uma fixação pela marca, uma paixão que leva a querer possuí-la, mesmo a custo de sacrifícios (TSAI, 2011).

Essa paixão, ou apego pela marca, se manifesta através de uma lealdade e, ao

mesmo tempo, de uma aceitação de contratempos e/ou dificuldades encontrados no produto serviço e um boca a boca positivo (FOURNIER, 1994). Esse apego, por sua vez, configura uma identificação do consumidor com a marca (THORBJORNSEN *et al.*, 2002), devendo-se levar em conta também o significado que a marca vem a ter para o consumidor (HAZAN; SHAVER, 1994).

O apego consiste em uma reação afetiva representada por uma proximidade psicológica com a marca (LACOEUILLE, 2000). O apego é de natureza fortemente psicológica, dada por uma concomitância de sentimentos entre o consumidor e a marca (CRISTAU, 2001). O apego à marca é uma questão chave nessa discussão porque essa emoção determina a persistência dos consumidores/usuários de um serviço/produto (GOUTERON, 2008; TSIOTSOU, 2010). O apego projeta uma relação de proximidade entre o consumidor e a marca estabelecendo uma identificação entre ambos de modo que os consumidores tendem a preferir essas marcas que se configuram como uma espécie de extensão do eu (PARK *et al.*, 2008; BELAID, BEHI, 2010; RHAJBAL *et al.*, 2017).

O apego à marca poderia se dar também através da satisfação com ela, por exemplo, através de fatores pelos quais os alunos reconheceriam a qualidade do serviço educacional prestado (SANTOS *et al.*, 2017). A satisfação com a marca (SANTOS *et al.*, 2017) aponta que a imagem dela tem um papel importante na persistência, mas essa satisfação não decorre de uma estratégia da instituição, e sim da percepção dos alunos através de uma experiência, passada e/ou presente, positiva em relação a escola em que estudam. A qualidade de ensino reflete positivamente na imagem da instituição levando a satisfação e, por essa via, ao apego, dos estudantes com a marca/instituição.

Nesse âmbito, o apego à marca se vê favorecido pelo desejo de pertencimento àquilo que a marca representa (RHAJBAL *et al.* 2017), de modo que aquelas que não promovem esse pertencimento não desenvolvem no consumidor esse apego, tornando-se desinteressantes por não proporcionarem ao consumidor esse pertencimento. A marca, nesse caso, se estabelece como uma extensão do eu, dada por uma relação de identificação com o que a marca representa, o que a leva ser preterida em detrimento de outras.

Por outro lado, ao atenuar o ódio à marca, o apego também favorece a persistência, já pressupondo uma relação de apego ao produto ou serviço oferecido (PARK *et al.*, 2008). Quanto maior a identificação do consumidor com a marca, maior a propensão em persistir com ela (FEDORIKHIN, 2008; PARK *et al.*, 2009; CHINOMONA, 2013; DENNIS *et al.*, 2016; RHAJBAL *et al.*, 2017).

2.5 Desenvolvimento das Hipóteses

2.5.1 Antecedentes do ódio à marca

Hegner *et al.* (2017) apontam três antecedentes do ódio à marca a partir dos quais apresentam-se as hipóteses deste trabalho.

2.5.1.1 Experiências Anteriores

A experiência passada negativa do consumidor com a marca é um dos fatores que mais contribuem para que se desenvolva o ódio à marca. A experiência negativa, por sua vez, pode se fundamentar nas falhas que o produto ou serviço apresenta ou na insatisfação com a oferta. O consumidor da marca também pode fazer associações negativas entre esta e o local ou país de origem do produto. Essa experiência negativa decorre de uma dissimetria entre as expectativas iniciais do consumidor em relação ao produto. E embora as razões que levem o consumidor a preferir uma marca em detrimento de outras sejam diversas aponta-se que a qualidade ou adequação do produto ou serviço seja a expectativa essencial que determina essa escolha (LEE *et al.*, 2009a, 2009b).

Desse modo, as expectativas iniciais são comparadas com o desempenho real do produto ou serviço quando eles são preteridos pelo consumidor. Essas expectativas, assim, nem sempre são atendidas, já que o desempenho ou qualidade do produto pode não corresponder ao que dele se espera (OLIVER, 1980; HALSTEAD, 1989). Uma vez confirmada a expectativa do consumidor, graças a uma correspondência entre expectativa e experiência, tem-se a satisfação com o produto. Já a desconfirmação ocorre quando as experiências do consumidor se colocam abaixo ou acima das expectativas iniciais (OLIVER, 1980). O que também mostra que a desconfirmação pode ser tanto positiva quanto negativa.

No caso, se o desempenho real do produto não corresponde à expectativa inicial do consumidor, tem-se a desconfirmação negativa, podendo gerar insatisfação com a marca (OLIVER, 1980). Mesmo quando essa insatisfação decorre da relação com um produto específico, esse ódio pode afetar a relação do consumidor não apenas com aquele único produto,

mas com os demais, de modo que a insatisfação dada pela experiência negativa com um produto se generalize e se torne em ódio à marca.

Segundo Bryson, Atwal e Hultén (2013), que estuda a relação de consumidores com marcas de luxo, a insatisfação do consumidor aponta uma forte possibilidade de que esse comportamento evolua para o ódio à marca, o que decorre de vários fatores. Vavra (1997) aponta que a qualidade percebida do produto pode ser desfigurada pelas expectativas do consumidor ou pelo próprio produto aumentando a insatisfação e levando ao ódio. Desse modo, a falha do produto se coloca como um fator importante que pode levar ao ódio à marca: as expectativas do consumidor são essenciais na qualidade atribuída a marca (CHO *et al.* 2003). A falha do produto, portanto é um fator que pode pesar contra a marca na percepção do consumidor levando-o a desenvolver o ódio à marca (VAVRA, 1997; CHO *et al.*, 2003).

Outro fator que leva a insatisfação a se tornar ódio pela marca é o boca a boca negativo (GRUBER *et al.*, 2006; ZEITHAML *et al.*, 1996), decorrente da situação de a marca não atender as expectativas do consumidor (LEE *et al.*, 2009a, 2009b). Esse boca a boca negativo também pode colaborar para que se alimentem estereótipos negativos sobre a marca (BRYSON; ATWAL; HULTÉN, 2013), o que pode ser tomado como outro fator chave para que a insatisfação se torne ódio.

Os estereótipos são formas de pré-julgamento que sustentam a avaliação da marca e influenciam a relação com o consumidor (JAPUTRA *et al.*, 2018; KOLBL *et al.*, 2019). Esses estereótipos podem recair, por exemplo sobre os consumidores da marca (BRYSON; ATWAL; HULTÉN, 2013), sobre o país de origem (LAZZARI *et al.* 2010) ou sobre a eficiência da marca (KOLBL *et al.*, 2019). Os estereótipos negativos, ao representarem negativamente uma marca com a qual se tem insatisfação, podem servir como forma de justificar o ódio à marca (BRYSON; ATWAL; HULTÉN, 2013), já que a imagem do consumidor sobre a marca tem impactos sobre a avaliação do produto (LAZZARI *et al.*, 2010).

Appiah *et al.* (2019) apontam que a insatisfação também pode ser causada pela atividade competitiva em que diferentes marcas podem oferecer diferentes formas de identificação com o consumidor levando-o a rejeitar outras. Ao oferecer outras alternativas, essa competitividade favorece que o consumidor atribua falhas a marca que lhe traz insatisfação levando-o a rejeitá-la ou mesmo a odiá-la por se preferir a outra marca (APPIAH *et al.*, 2019).

A insatisfação pode levar ao ódio na medida também em que ela se torna duradoura. A insatisfação pode ocorrer mais rapidamente a satisfação e ter um efeito mais duradouro (SOUCA, 2014) que a satisfação, o que mostra que o consumidor dá maior relevância às falhas da marca do que aos méritos. A insatisfação também pode levar ao ódio porque consumidores

tendem a reter por mais tempo emoções negativas em relação à marca (COLGATE; DANAHER, 2000).

O trabalho de Zarantonello *et al.* (2016), por sua vez, aponta que a quebra da expectativa do consumidor em relação ao produto e/ou serviço também importa na ocorrência do ódio à marca. A experiência passada negativa, portanto, levaria ao ódio à marca, o que leva a formular a seguinte hipótese:

H1: A experiência negativa vivida pelos alunos do IFMG gera o ódio à marca.

2.5.1.2 Incongruência Simbólica

A incongruência simbólica é uma dissimetria entre aquilo que a marca representa simbolicamente e a maneira como o consumidor se relaciona, identificando-se ou deixando de se identificar, com ela (ISLAM *et al.*, 2018; HEGNER *et al.*, 2017), o que ocorre quando o consumidor não encontra uma correspondência entre sua auto-imagem e a imagem projetada pela marca (HEGNER *et al.*, 2017). Lee *et al.* (2009a) atribuem esse efeito a uma incapacidade da marca em sua relação com consumidor na medida em que esta não consegue se adequar àquilo que o consumidor em geral requer para sua identificação simbólica, levando a marca a representar uma imagem indesejada ou inconsistente para o consumidor.

Zarantonello *et al.* (2018), por sua vez, acrescentam que a incongruência simbólica pode ocorrer quando a marca se mostra inadequada para a autoimagem do consumidor ou quando própria autoimagem do consumidor não é coerente com a marca. No primeiro caso, a marca é que deve se ajustar ao perfil do consumidor, no segundo é o consumidor que deve se ajustar ao perfil da marca.

A incongruência simbólica é um dos fatores que levariam ao ódio à marca, o que ocorreria quando esta marca apresentasse uma imagem indesejável para o consumidor. Pesquisas como as de Kressmann *et al.* (2006) apontam a relação positiva entre a autoimagem do consumidor e a imagem da marca, casos em que há congruência simbólica. Khan e Lee (2014, p. 330) afirmam que “consumidores tendem a comprar essas marcas com imagens

congruentes com seus autoconceitos ou aquelas que darão significado desejado às suas vidas²”. Zarantonello *et al.* (2016) referem-se a essa categoria como “sistema de sabor” (grifo nosso) e a identificam como um dos determinantes possíveis do ódio à marca. O que leva a investigar, neste trabalho, o efeito da incongruência nas relações negativas do consumidor com a marca.

A incongruência entre os significados simbólicos da marca e o sentido que o consumidor faz de si podem levá-lo a desenvolver emoções negativas em relação à marca. O que decorre de os indivíduos escolherem marcas que tenham coerência com seus próprios autoconceitos de modo a criarem suas identidades pessoais (GRUBB; GRATHWOHL, 1967; ESCALAS; BETTMAN, 2005; TILDESLEY; COOTE, 2009; TUŠKEJ *et al.*, 2013; KUMAR; NAYAK, 2014; MINDRUT *et al.*, 2015; RATHER, 2018).

Marcas que não satisfazem a essa escolha tendem a ser rejeitadas, e em muitos casos o consumidor vem a culpar a marca por essa incongruência simbólica (ALMEIDA, 2018). De modo que há uma construção psicológica envolvendo um autoconceito e uma imagem indesejada de si mesmo (OGILVIE, 1987; RUPPEL, 2018) que pode levar a culpabilização da marca (ALMEIDA, 2018) e ao ódio por ela (BRYSON; ATWAL, 2018; ISLAM *et al.*, 2019). Como Lee *et al.* (2009b) argumentam, “a teoria da desidentificação sugere que as pessoas podem desenvolver seu autoconceito desidentificando-se de marcas que são consideradas inconsistentes com sua própria imagem³” (LEE *et al.*, 2009b, p. 174). Assim, apresenta-se a seguir a segunda hipótese:

H2: A incongruência simbólica dos alunos do IFMG gera o ódio à marca.

2.5.1.3 Incompatibilidade ideológica

A incompatibilidade ideológica pode ser entendida como certas percepções do consumidor a respeito de irregularidades legais, corporativas, sociais ou morais, sendo esta uma percepção da marca em relação ao modo como ela atua em um contexto. Essas percepções dizem respeito a supostos abusos cometidos pela empresa que possam ter ocasionado dano ou

² Tradução nossa de: “consumers have the tendency to buy those brands with images congruent to their self-concepts or those that will give desired meaning to their lives”.

³ Tradução nossa de: “disidentification theory suggests that people may develop their self-concept by disidentifying with brands that are perceived to be inconsistent with their own image”.

injustiça ao consumidor ou a outrem (comunidade, meio ambiente, crianças, trabalhadores em condição de servidão) (ALBUQUERQUE *et al.*, 2011): conduta moral incorreta apresentada pela marca, a comunicação enganosa e/ou a inconsistência entre os valores divulgados pela marca e aqueles que são mais aparentes ao consumidor (HEGNER *et al.* 2017), o que pode ser exemplificado por desrespeito aos direitos humanos, despreocupação ou dano ao meio ambiente, e práticas comerciais antiéticas (HEGNER *et al.* 2017; SANDIKCI; EKICI, 2009).

Esses fatores se caracterizariam por falhas de conduta moral, comunicação enganosa ou inconsistência dos valores que a marca representa ou deveria representar. No caso, é lícito recorrer ao termo incompatibilidade ideológica para salientar um conjunto de crenças do consumidor que não encontra coerência nos valores que a marca demonstra ou aparenta demonstrar (GRAPPI *et al.*, 2013; HEGNER *et al.*, 2017; ZARANTONELLO *et al.*, 2018).

Se a incongruência simbólica assim como a experiência negativa passada, são de ordem individual e/ou psicológica, este terceiro determinante é de ordem contextual e envolve aspectos morais e sociais que vão além da preocupação do consumidor com sua autoimagem (LEE *et al.*, 2009b; NENY CZ-THIEL; ROMANIUK, 2011) ou com o desempenho de um produto ou serviço em relação às suas expectativas básicas. Valores hoje tidos como universais, como direitos humanos e meio-ambiente, tendem a ser também relevados por consumidores na sua relação com as marcas. No caso, se a marca aparenta desrespeitar esses valores, os consumidores tendem a boicotá-las por representarem práticas antiéticas de negócios (SANDIKCI; EKICI, 2009; MICHELETTI *et al.*, 2004; FRIEDMAN, 1985).

Há uma desaprovação, por parte de muitos consumidores, de marcas que desrespeitam direitos humanos ou causem danos ao meio ambiente. Pesquisas também apontam que há boicote daquelas marcas que se envolvem em negócios considerados antiéticos. Esses são aspectos que mostram que, quando ocorre atrito entre valores sociais e questões legais envolvendo irresponsabilidade ou falta de um compromisso ético corporativo, consumidores percebem uma incompatibilidade ideológica entre eles e a marca que pode levar ao ódio à marca (LEE *et al.*, 2009b; BRYSON; ATWAL; HULTÉN, 2013; ROMANI *et al.*, 2015; ZARANTONELLO *et al.*, 2016). Portanto, a terceira hipótese de pesquisa é:

H3: A incompatibilidade ideológica dos alunos do IFMG gera o ódio à marca.

2.5.1.4 Relações entre ódio à marca e intenção de persistir

Os mesmos elementos que levam ao ódio à marca também afetam a persistência do consumidor levando a uma redução desse comportamento. Se a persistência é determinada por uma volição (HECKHAUSEN; KHUL, 1985), o esforço para mantê-la também pode levar a redução da persistência. O ódio marca, no caso, leva a redução do foco do consumidor em uma única marca, podendo ele eleger outras. Assim, se a persistência se caracteriza pela continuidade de uma ação em detrimento dos obstáculos (ROVAI, 2003), o ódio à marca se coloca como o próprio obstáculo que favorece a redução dessa volição e, conseqüentemente, da intenção de persistir. Isso ocorre porque as emoções negativas, caso do ódio, em relação à marca reduzem a vontade, ou intenção de adquiri-la (JONES *et al.*, 2007; VREDEVELD, 2018; SANTOS, 2019).

Os fatores que levam ao ódio à marca também arrefecem a persistência do consumidor nessa relação. A experiência passada negativa (HEGNER *et al.*, 2017), ao favorecer o ódio à marca, também promove a redução da persistência, uma vez que a quebra de expectativas do consumidor também projeta uma expectativa negativa futura em relação à marca. Com a experiência passada negativa, dada pela quebra de expectativa do consumidor (OLIVER, 1980; HALSTEAD, 1989) com a falta de qualidade ou inadequação do produto (LEE *et al.*, 2009a; 2009b), o consumidor pode repensar sua preferência por uma determinada marca questionando a satisfação de suas expectativas.

Outro determinante do ódio à marca que leva a redução da persistência é a incongruência simbólica. Ao deixar de ter na marca uma imagem que o represente e também a sua autoimagem ou aos seus valores, há uma tendência a buscar outra marca que apresente essa congruência (KHAN; LEE, 2014). Por outro lado, desidentificar-se com a marca incongruente (LEE *et al.*, 2009b, p. 174) também desmotiva persistência na medida em que leva o consumidor a buscar outras com as quais se identifique e promova satisfação pela sua escolha. Desse modo, quanto maior a incongruência simbólica menor a persistência pela marca.

Também a incompatibilidade ideológica reduz a persistência na medida em que o consumidor na medida em que este apresenta preferências por marcas que se adequem a questões universais de cunho moral e social (LEE *et al.*, 2009b; NENY CZ-THIEL; ROMANIUK, 2011). Casos como os de boicote, apontados por (SANDIKCI; EKICI, 2009; MICHELETTI *et al.*, 2004; FRIEDMAN, 1985), são exemplos de enfraquecimento da persistência do consumidor por determinadas marcas. A incompatibilidade ideológica, ao trazer

uma dúvida moral e ética em relação à marca reduz a persistência do consumidor, o que abre espaço para que o consumidor adote outras marcas. Desse modo, o ódio, resultando de uma insatisfação com a marca, se torna um elemento desmotivante porque dificulta a satisfação ou a compensação da persistência. Assim apresentamos a quarta hipótese:

H4: O ódio à marca reduz a intenção dos alunos do IFMG de persistir em seus cursos.

2.5.1.5 Apego à marca e ódio à marca

Como há determinantes do ódio à marca, como os observados por Hegner *et al.* (2017) existem fatores, como, por exemplo, a experiência positiva, o pré-julgamento positivo que decorre dessa primeira experiência positiva (FEDORIKHIN *et al.*, 2008; PARK *et al.*, 2009; CHINOMONA, 2013), a identificação com a marca (THORBJORNSEN *et al.*, 2002), dados por conexões emocionais, que podem reduzir o ódio à marca. Uma dessas conexões é aquela entre o apego e o ódio. O trabalho de Tsai (2011) mostra que o apego favorece a persistência e reduz o ódio à marca por levar o consumidor a relevar apenas os aspectos positivos da marca. O apego também favorece a convicção de que possuir a marca envolve sacrifícios, como quebras de expectativa com o produto e contratempos (FOURNIER, 1994), de modo que a própria posse da marca justifica esse apego.

Thorbjornsen *et al.* (2002) também apontam que o apego promove uma relação de identificação com a marca de modo a atenuar os determinantes do ódio, como a incongruência simbólica, reforçando o significado da marca para o consumidor (HAZAN; SHAVER, 1994). Esse comportamento, em parte, decorre de uma primeira experiência positiva com a marca, que influencia o julgamento de experiências posteriores com a mesma marca, havendo, então uma tendência ao apego. No caso, a primeira experiência com o produto serve como pré-avaliação para compras repetidas (CHINOMONA, 2013). Sobre esse comportamento, cabe lembrar que “as atitudes em relação à marca são formadas principalmente após a primeira compra⁴” (CHINOMONA, 2013, p. 1304). Esse pré-julgamento, por sua vez, atenua as impressões negativas sobre a marca, uma vez que o apego cria a sensação de reciprocidade intensa e afetiva entre marca e consumidor (FEDORIKHIN *et al.*, 2008; PARK *et al.*, 2009).

⁴ Tradução nossa de: “attitudes toward the brand are primarily formed after the first purchase”.

O apego, assim, atua de modo a reduzir o ódio, ofuscando o efeito de experiências negativas com a marca, e, desse modo, a quinta hipótese de pesquisa é a seguinte:

H5: Apego à marca reduz o ódio dos alunos à marca do IFMG.

2.5.1.6 Apego à Marca e Intenção de Persistir

O apego pode ser pensado através da projeção de expectativas positivas, ou também de um desinteresse por marcas concorrentes que não proporcionem essa mesma expectativa (BELAID; BEHI, 2010). A marca, nesse caso, se estabelece como uma extensão do eu o que a leva ser preterida em detrimento de outras (PARK *et al.*, 2008; RHAJBAL *et al.* 2017). Ao atenuar o ódio à marca, o apego também favorece a persistência, já pressupondo uma relação de apego ao produto ou serviço oferecido (PARK *et al.*, 2008). Quanto maior a identificação do consumidor com a marca, maior a propensão em persistir com ela (FEDORIKHIN, 2008; PARK *et al.*, 2009; CHINOMONA, 2013; DENNIS *et al.*, 2016; RHAJBAL *et al.*, 2017).

O apego consiste em uma reação afetiva representada por uma proximidade psicológica com a marca (LACOEUILLE, 2000). O apego é de natureza fortemente psicológica, dada por uma concomitância de sentimentos entre o consumidor e a marca (CRISTAU, 2001). O apego também envolve satisfação e confiança com a marca (CHINOMONA, 2013), mas deve-se deixar clara a diferença entre apego e satisfação. No caso, se o apego é dado por fatores psicológicos que podem levar a satisfação com a marca, a satisfação é decorrente de uma experiência com a marca. Assim, se o apego se baseia em uma projeção afetiva sobre a marca, a satisfação pode ser o resultado dessa projeção associada à experiência com a marca (RHAJBAL *et al.*, 2017).

A satisfação, assim, decorre de uma experiência passada positiva com a marca e se mostra eficiente para que o consumidor mantenha uma relação positiva com ela (ERCIS *et al.*, 2012). Uma vez concretizada essa satisfação, derivada de uma primeira experiência positiva, que estabelece uma confiança, há um estímulo para que o consumidor persista (ZHOU *et al.*, 2012). Se a satisfação é alta, o consumidor estabelece uma espécie de compromisso com a marca (CLARKE *et al.*, 2012) e, ao mesmo tempo, uma expectativa positiva.

O trabalho de Cunha *et al.* (2015) aponta um outro componente que pode ser visto como forma de apego à marca e determinante da persistência. Esse determinante seria a própria

decisão do aluno em estudar na instituição, e os critérios que justificam essa escolha. Os motivos que levariam a escolha do aluno são parte dos “atributos de imagem” (CUNHA *et al.*, 2015) da marca. Atributos que, por sua vez, compreenderiam da qualidade à viabilização da graduação. Esses atributos seriam decorrentes da própria escola, e justificariam “as crenças dos estudantes em terem tomado a decisão correta” (CUNHA *et al.*, 2015) quanto a escolha da instituição em que estudam, aumentando sua decisão de persistir.

Os atributos de imagem, assim, afetariam os estudantes não apenas na escolha da instituição em que eles vêm a estudar, mas também na intenção de persistir no curso, sendo possível pensar que a persistência dos estudantes do IFMG tenha como antecedente/determinante a própria decisão do aluno em estudar na referida instituição graças a decisão motivada pelos atributos da imagem da marca. Isso porque o processo decisório se finaliza com base em atributos que os alunos veem na imagem da instituição (CUNHA *et al.*, 2015), atributos que continuariam justificando a persistência dos alunos no decorrer do curso.

Ao atenuar o ódio à marca, o apego também favorece a persistência, já pressupondo uma relação de apego ao produto ou serviço oferecido (PARK *et al.*, 2008). Assim, como um compromisso afetivo do consumidor, o apego influencia diretamente o comportamento de persistir com a marca, de modo a termos como sexta hipótese de pesquisa a seguinte:

H6: Apego à marca aumenta a intenção dos alunos de persistir em seus cursos no IFMG.

2.6 Modelo Hipotético de Pesquisa

O modelo hipotético de pesquisa proposto integra a teoria do relacionamento consumidor-marca (FOURNIER, 1998; AAKER, 1999; LEE *et al.*, 2009a; ALVAREZ; FOURNIER, 2016), apego à marca (MÄLAR *et al.*, 2011; TSAI, 2011; THORBJORNSSEN *et al.*, 2002), ódio à marca, incluindo seus antecedentes (HEGNER; FETSCHERIN; VAN DELZEN, 2017; GREGOIRE *et al.*, 2009), bem como trabalhos referentes a persistência de alunos em instituições de ensino superior (MÜLLER, 2008; SHIN, 2003; ROVAI, 2003; TINTO, 1975, 1993, 1997) aplicáveis a instituições de ensino médio. O Modelo é apresentado na Figura 1:

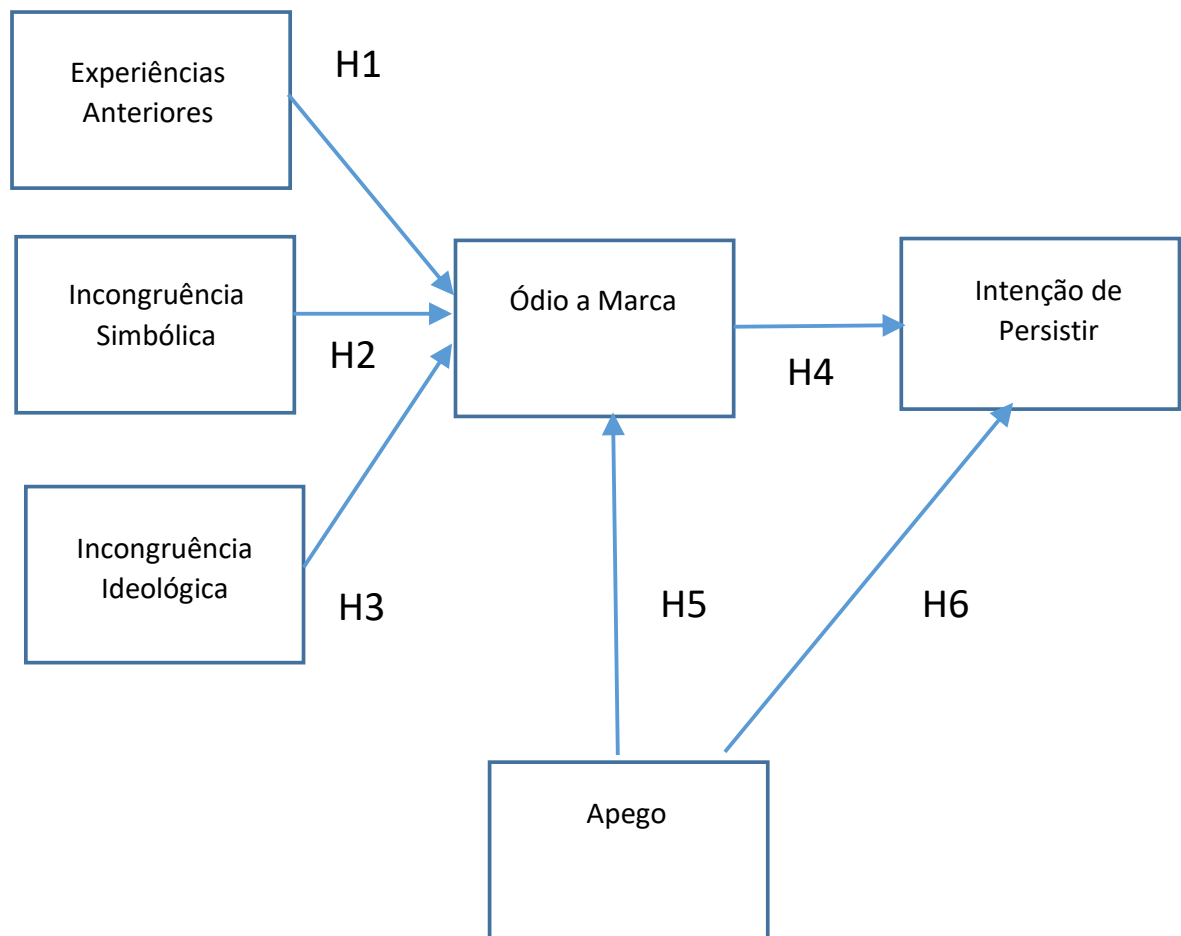


FIGURA 5: Modelo Hipotético de Pesquisa

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Em seguida será explicitada a metodologia da dissertação.

3 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa descritiva quantitativa, com corte transversal único que utiliza o método de *survey* ou levantamento.

Na sua dimensão empírica, esta pesquisa recorre à metodologia *survey* a fim de identificar os elementos que sustentariam a motivação dos alunos do IFMG levando-os a persistirem na instituição. O questionário será aplicado *online* a alunos de cursos de ensino médio e superior, com uma população de 2.275 alunos.

A pesquisa bibliográfica buscou levantar as fontes primárias sobre o tema da persistência (retenção) de alunos, como Tinto (1975, 1993, 1997) e Rovai (2003), sendo também buscadas fontes secundárias mais recentes, especialmente através de artigos em periódicos internacionais, como o de Saccaro *et al.* (2019), Santos da Silva *et al.* (2019) e Nicoletti (2019). Dada relação entre evasão, persistência com o ódio e apego à marca, o levantamento bibliográfico também buscou contemplar esses dois últimos temas. Sendo buscados trabalhos mais recentes sobre ódio e apego à marca, como o de Zarantonello *et al.* (2018), Santos (2019), Rhajbal *et al.* (2017), Kucuk (2018) e Fetscherin (2019).

O questionário enviado aos alunos foi dividido em temas como: persistência e evasão escolar (questão 1), ódio e/ou aversão à marca (questão 2), satisfação/insatisfação com marca (questão 3), congruência/incongruência simbólica e compatibilidade/incompatibilidade ideológica com a marca (questão 4), experiência passada com a marca (questão 5), relações afetivas com a marca (questão 6). Os construtos teóricos que pautaram o questionário foram elaborados com base nos seguintes autores, apresentados a seguir.

A questão 1 tomou como referência, principalmente, Tinto (1975, 1993, 1997), Rovai (2003) e Brunsten *et al.* (2000). Na questão 2, foram considerados Hegner *et al.* (2017), Fetscherin (2019), Kucuk (2018), Nicoletti (2019), Zarantonello *et al.* (2016, 2018), Khan e Lee (2014) e Lee *et al.* (2009b). Os mesmos autores serviram ao construto da questão 3, sendo acrescentados Vredeveld (2018), Tsiotsou (2010), Park *et al.* (2009), Lacoeyille (2000) e Alvarez e Fournier (2016).

A questão 4 foi construída com base nos postulados de Aaker (1999), Chrysikos *et al.* (2017), Tinto (1997), Escalas e Bettman (2005), Grubb e Grathwohl (1967), Islam *et al.* (2019), Japutra *et al.* (2018), Kressmann *et al.* (2006), Malär *et al.* (2011) e Mindrut *et al.* (2015). Já a questão 5 tem com referências Chinomona (2013), Fournier (1998), Hegner *et al.* (2017), Rindell *et al.* (2013), Santos (2019), Zarantonello *et al.* (2018). A questão 6, por fim, é

embasada por Aaker (1999), Alvarez e Fournier (2016), Ercis *et al.* (2012), Fournier (1998), Islam *et al.* (2019), Japutra *et al.* (2018), Khan e Lee (2014), Mindrut *et al.* (2015), Rindell *et al.* (2013) e Tildesley e Coote (2009).

Para a aplicação do questionário foi feito um censo a fim de levantar a quantidade de alunos na instituição: 2275. Foram, então, enviados e-mails para todos os 2.275 alunos do IFMG. Assim, essa amostragem se caracteriza pela realização de um censo. Ao final, foram obtidas 908 respostas dos alunos, configurando uma taxa de retorno de 39,91% de todos os alunos. O que representa um índice de confiança de mais de 95%, sendo a margem de erro inferior a 5%. Quando não se sabe as características de interesse dos respondentes da amostra, como por exemplo, o nível de persistência ou não dos alunos do IFMG, utiliza-se no cálculo da amostra, o pior caso – em termos de homogeneidade - que é quando se tem 50% de desejam persistir e 50% que desejam desistir. Nesse caso a amostra pode ser composta por 385 elementos (MALHOTRA, 2011), que é um valor bem abaixo do tamanho da amostra alcançado.

Cabe salientar que a pesquisa não incluiu ex-alunos. Pois, considerando que uma das variáveis pesquisadas é persistência, que é medida de 1 a 10, não se mostra coerente aplicar esse mesmo questionário a ex-alunos. Isso porque não sendo mais alunos do IFMG eles não apresentam mais motivos para persistir na instituição, não sendo contemplados no questionário. A pesquisa, portanto, não se mostra viável para ser estendida a ex-alunos.

A análise de dados utilizou técnicas de estatística descritiva e técnicas de estatística multivariadas. Assim, primeiramente foi realizado o trabalho dos dados e retiraram-se dados duplicados e registros em branco. Além disso, foram retirados da amostra os *outliers* multivariados e verificada a normalidade da amostra. Em seguida procedeu-se à análise de dados descritiva, seguida pela análise fatorial exploratória, cálculo do Alpha de Cronbach, verificação da validade convergente, da validade discriminante e, por fim, da validade normológica por meio da modelagem de equações estruturais.

A análise de dados será descrita na seção seguinte. Mas considerando que esta pesquisa toma como universo de investigação o IFMG, é importante fazer em primeiro lugar uma ligeira apresentação sobre esta instituição. O atual IFMG - CAMPUS OURO PRETO, antigo CEFET DE OURO PRETO, oferece cursos técnicos (Administração, Automação, Metalurgia, Edificações e Mineração) em nível médio e também cursos de graduação tecnológica em Conservação e Restauo, Gastronomia, Gestão de Qualidade, além dos cursos de Licenciatura em Física e Geografia. A instituição também oferece especialização em Educação Matemática, Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica, Gestão e Conservação do Patrimônio Cultural, além de cursos na modalidade Educação a Distância.

Cabe salientar ainda que os cursos oferecidos atendem a uma demanda relacionada ao mercado de trabalho regional com suas devidas características. O que também motiva esta investigação e pode trazer dados significativos sobre a motivação dos alunos.

Em relação às questões de pesquisa e as hipóteses que as abordam, entende-se que os fatores que geram ódio à marca, como experiência negativa (LEE *et al.*, 2009a, 2009b; ZARANTONELLO *et al.*, 2016; JAPUTRA *et al.*, 2018; KOLBL *et al.*, 2019), incongruência simbólica (LEE *et al.*, 2009b; ALMEIDA, 2018; RUPPEL, 2018; BRYSON; ATWAL, 2018; ISLAM *et al.*, 2019) e incompatibilidade ideológica (LEE *et al.*, 2009b; BRYSON; ATWAL; HULTÉN, 2013; ROMANI *et al.*, 2015; ZARANTONELLO *et al.*, 2016; HEGNER *et al.*, 2017; ZARANTONELLO *et al.*, 2018), também reduzem a intenção de persistir dos alunos (JONES *et al.*, 2007; HEGNER *et al.*, 2017; VREDEVELD, 2018; SANTOS, 2019). Por outro lado, segundo nossas hipóteses, o apego reduz o ódio à marca (THORBJORNSSEN *et al.*, 2002; FEDORIKHIN *et al.*, 2008; PARK *et al.*, 2009; CHINOMONA, 2013) e colabora para que os alunos persistam com seus objetivos no curso (PARK *et al.*, 2008, 2009; FEDORIKHIN, 2008; CHINOMONA, 2013; DENNIS *et al.*, 2016; RHAJBAL *et al.*, 2017).

4 RESULTADOS

Uma vez realizado o estudo teórico, chega-se agora à análise dos dados coletados através do questionário. Através dessa análise, busca-se verificar e/ou validar as hipóteses e ao mesmo tempo verificar se a análise de dados se mostra válida e consistente. Na sequência da análise dos dados, verifica-se a ocorrência de dado atípicos (*outliers*), a normalidade e as características da amostra e as características dos construtos teórico-hipotéticos e dos indicadores que os sustentam.

Na apresentação da estatística descritiva são apresentados os dados coletados com o questionário em relação a cada um dos construtos trabalhados. A fim de verificar se os dados realmente são válidos para o construto em particular ou para o modelo hipotético em questão, será averiguado também a unidimensionalidade, a confiabilidade, a validade convergente, a validade discriminante e a validade nomológica.

4.1 Outliers

A análise de dados se inicia com o tratamento destes e, nesse caso, a primeira atividade é identificar e retirar os dados atípicos. Como são utilizadas várias técnicas de estatística multivariada, optou-se por identificar os *outliers* (os elementos em itálico e sublinhado na Tabela 1) multivariados.

Esse processo ocorre através do cálculo do valor da Distância D^2 de Mahalanobis para cada um dos registros da amostra. Esse valor é comparado com o valor do Teste do X^2 (Qui-Quadrado) com significância de 0,001 e com o número de graus de liberdade equivalente ao número de variáveis paramétricas a serem utilizadas nas técnicas estatísticas multivariadas.

Nessa dissertação, são 27 indicadores que formam os construtos que compõem o modelo hipotético a ser testado. Os valores da Distância D^2 de Mahalanobis que estejam acima do valor do Teste do X^2 são classificados como *outliers* multivariados.

O valor alcançado para o Teste do X^2 é de 55,48. Os itens da amostra que possuem um valor do D^2 do Mahalanobis acima desse valor são considerados *outliers* multivariados.

Os resultados do valor da Distância D^2 de Mahalanobis de todos os elementos da amostra são exibidos na Tabela 1. Os valores que estão acima de 55,48 estão em itálico e sublinhados.

TABELA 1: Elementos da Amostra e a Distância D^2 de Mahalanobis

Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2
1	2,83679	229	3,27570	457	35,86393	685	20,88168
2	1,42992	230	4,13022	458	2,96714	686	18,39837
3	5,59769	231	37,09010	459	10,85555	687	<u>111,77545</u>
4	51,02854	232	27,57973	460	5,68137	688	52,03712
5	13,99968	233	19,16851	461	38,57391	689	44,33691
6	6,42099	234	3,38144	462	9,22298	690	16,24414
7	4,74221	235	20,23611	463	7,95889	691	<u>65,31001</u>
8	38,31743	236	29,02104	464	6,19562	692	26,21313
9	3,27170	237	6,19599	465	52,16211	693	2,14606
10	2,51949	238	15,62211	466	47,71620	694	31,30941
11	18,16961	239	4,26504	467	<u>62,33493</u>	695	40,09276
12	34,97395	240	<u>60,34892</u>	468	4,63694	696	1,46234
13	3,99383	241	36,89236	469	12,99585	697	12,22020
14	8,57158	242	25,09813	470	<u>125,92617</u>	698	19,29856
15	5,06123	243	23,16637	471	<u>75,44752</u>	699	7,03247
16	46,61123	244	19,07261	472	41,08794	700	3,30362
17	19,15625	245	21,73204	473	7,70205	701	26,30402
18	10,89957	246	6,19562	474	4,71306	702	19,08263
19	7,35124	247	<u>112,54345</u>	475	18,97011	703	<u>71,28619</u>
20	2,54460	248	21,18481	476	8,61646	704	5,56784
21	54,25155	249	54,61278	477	25,30555	705	<u>57,75444</u>
22	<u>71,66314</u>	250	45,19605	478	5,04429	705	37,39816
23	3,16710	251	3,60128	479	24,85868	707	10,32696
24	11,79996	252	41,42625	480	<u>82,41916</u>	708	8,61459
25	31,39290	253	4,13427	481	10,98676	709	25,96978
26	<u>117,51549</u>	254	18,81160	482	6,65345	710	17,99486
27	37,33623	255	7,67387	483	<u>64,67481</u>	711	2,66479
28	22,41021	256	14,41633	484	<u>58,73291</u>	712	39,63334

Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2
29	5,42529	257	1,66383	485	41,97483	713	3,00120
30	31,83454	258	<u>122,73172</u>	486	3,20443	714	18,98959
31	10,45641	259	5,95680	487	9,94028	715	<u>59,16042</u>
32	22,41728	260	<u>67,42190</u>	488	30,36915	716	19,38532
33	18,06041	261	10,70640	489	7,29370	717	25,90118
34	<u>62,29319</u>	262	37,93494	490	<u>90,79545</u>	718	17,09426
35	22,50302	263	<u>92,35025</u>	491	13,21565	719	40,93136
36	10,32127	264	2,96714	492	49,83749	720	23,22769
37	7,61323	265	2,40202	493	18,86442	721	7,08475
38	13,01130	266	8,96914	494	<u>62,20483</u>	722	10,03515
39	4,91556	267	2,07571	495	<u>79,26539</u>	723	19,86483
40	4,50291	268	5,88291	496	6,06394	724	2,25253
41	3,61763	269	35,70524	497	2,96714	725	15,04065
42	18,80324	270	<u>68,16451</u>	498	12,84813	726	17,14638
43	1,72710	271	6,19647	499	27,08981	727	7,76266
44	14,50546	272	2,96714	500	15,23282	728	27,63870
45	40,87954	273	5,14575	501	3,21828	729	29,90287
46	3,47962	274	<u>56,29050</u>	502	48,39711	730	26,48117
47	2,25456	275	35,22596	503	<u>56,27039</u>	731	13,39370
48	21,64245	276	12,33182	504	<u>128,47210</u>	732	<u>80,32688</u>
49	2,96714	277	3,25467	505	10,95449	733	1,94734
50	23,31123	278	39,88239	506	18,06434	734	<u>58,22216</u>
51	6,33067	279	33,44023	507	25,36243	735	4,23392
52	<u>101,48899</u>	280	15,15642	508	17,71024	736	2,96714
53	16,27226	281	43,43402	509	21,55095	737	45,03648
54	36,52467	282	54,38114	510	15,58006	738	17,53769
55	1,26754	283	6,90037	511	7,74815	739	10,08740
56	20,88168	284	19,55431	512	14,74013	740	1,53657
57	5,11379	285	8,02777	513	9,06413	741	<u>56,72585</u>
58	28,53636	286	1,22729	514	6,31198	742	6,28046
59	<u>64,87661</u>	287	16,62636	515	15,53237	743	2,58950
60	3,71121	288	18,36018	516	8,65222	744	<u>66,76817</u>
61	<u>89,15360</u>	289	17,92222	517	6,91336	745	<u>123,02082</u>

Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2
62	1,81565	290	4,81984	518	32,93334	746	<u>69,71628</u>
63	5,08549	291	38,06336	519	5,01298	747	9,29137
64	2,49527	292	5,63385	520	14,71024	748	24,99826
65	16,17496	293	5,40762	521	9,99129	749	11,61080
66	7,33397	294	15,13962	522	17,09326	750	37,59960
67	30,52389	295	12,28878	523	2,96714	751	<u>57,99228</u>
68	16,69070	296	11,73008	524	6,83534	752	<u>72,61875</u>
69	5,18127	297	1,56243	525	8,53951	753	52,82292
70	9,20907	298	5,09091	526	15,84840	754	2,95480
71	21,94190	299	54,88308	527	<u>61,27980</u>	755	13,24442
72	5,86952	300	2,96714	528	3,96438	756	50,68257
73	16,83664	301	28,01919	529	24,07072	757	6,72578
74	3,48169	302	38,32645	530	46,79299	758	2,34063
75	52,30628	303	4,03916	531	21,28853	759	13,54938
76	3,75705	304	11,51976	532	14,32849	760	<u>74,64280</u>
77	<u>113,23463</u>	305	<u>120,81046</u>	533	<u>120,50796</u>	761	<u>59,64376</u>
78	20,93992	306	5,89116	534	13,09891	762	<u>76,09504</u>
79	25,13766	307	14,82306	535	<u>66,74737</u>	763	15,02218
80	20,04663	308	15,88412	536	25,69926	764	17,34584
81	5,31275	309	5,33009	537	31,94151	765	<u>60,83550</u>
82	3,12192	310	40,12352	538	30,28212	766	8,05070
83	<u>86,81311</u>	311	4,79928	539	27,93333	767	17,19328
84	22,72607	312	3,21740	540	11,07717	768	10,47770
85	<u>69,48199</u>	313	14,44714	541	19,46904	769	5,03031
86	23,89610	314	3,03014	542	8,83126	770	2,96714
87	10,87550	315	25,63111	543	22,63375	771	27,19277
88	13,50657	316	13,33768	544	11,11042	772	21,73870
89	13,09128	317	19,37961	545	41,93004	773	8,80474
90	44,06845	318	3,32591	546	20,16555	774	4,50050
91	11,98430	319	9,12842	547	52,04887	775	8,03778
92	28,21256	320	3,82281	548	<u>56,02512</u>	776	<u>185,78731</u>
93	4,04127	321	5,07739	549	<u>61,03480</u>	777	30,70689
94	4,50142	322	9,53543	550	14,34243	778	54,10916

Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2
95	48,01633	323	2,89849	551	32,45934	779	32,04153
96	4,47223	324	4,02890	552	19,78127	780	54,33770
97	<u>74,90108</u>	325	<u>67,92479</u>	553	2,96714	781	<u>92,55724</u>
98	3,66519	326	<u>86,54504</u>	554	26,56379	782	40,54655
99	2,96714	327	25,85077	555	3,96764	783	<u>140,52357</u>
100	25,60332	328	54,05629	556	27,77103	784	7,16551
101	28,73388	329	6,80082	557	32,24717	785	<u>97,13120</u>
102	21,24403	330	15,40513	558	<u>82,45317</u>	786	20,55156
103	14,16780	331	4,01016	559	2,66479	787	<u>70,63640</u>
104	9,97893	332	27,21549	560	5,41916	788	47,77839
105	<u>148,46551</u>	333	18,33594	561	<u>112,10880</u>	789	16,90628
106	38,97052	334	26,67069	562	39,51854	790	7,84274
107	6,44811	335	4,09568	563	<u>113,11455</u>	791	22,96229
108	46,75744	336	7,64007	564	2,10460	792	55,15297
109	30,67131	337	2,54026	565	3,87939	793	25,22438
110	5,11378	338	33,87917	566	<u>153,81684</u>	794	26,34095
111	4,32674	339	3,91628	567	30,63560	795	<u>61,41237</u>
112	5,67617	340	14,23848	568	18,15899	796	21,24590
113	<u>181,94406</u>	341	13,03640	569	16,54216	797	<u>98,28637</u>
114	9,61559	342	18,82368	570	2,83232	798	45,89489
115	7,66751	343	<u>94,99030</u>	571	21,69960	799	8,52377
116	3,64383	344	27,14312	572	36,74549	800	3,23356
117	11,33993	345	23,88792	573	8,93445	801	<u>66,75223</u>
118	9,41137	346	27,90039	574	27,46289	802	5,55724
119	2,96714	347	1,81565	575	7,03408	803	1,89736
120	32,52301	348	1,42992	576	<u>75,08167</u>	804	13,79198
121	<u>116,87861</u>	349	24,11481	577	2,41436	805	44,11608
122	35,64661	350	24,51516	578	2,84550	806	3,62003
123	49,69158	351	<u>76,68566</u>	579	1,80742	807	26,36337
124	<u>63,09487</u>	352	30,83890	580	1,94734	808	8,00042
125	23,88698	353	6,06249	581	8,00517	809	6,05458
126	22,69906	354	31,90140	582	22,46156	810	3,55372
127	54,62275	355	2,34063	583	10,62963	811	45,52830

Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2
128	4,62560	356	<u>60,92342</u>	584	17,58950	812	5,81687
129	<u>213,36464</u>	357	31,37824	585	8,61234	813	29,32873
130	14,75781	358	20,36435	586	13,66848	814	2,96714
131	43,96121	359	34,81494	587	13,26605	815	11,70178
132	2,96714	360	17,95088	588	14,34206	816	<u>74,99264</u>
133	24,29515	361	<u>107,85440</u>	589	2,43108	817	10,49235
134	28,49639	362	9,48264	590	2,66479	818	9,96819
135	29,52806	363	9,53128	591	5,95107	819	<u>128,28279</u>
136	11,52096	364	<u>85,34994</u>	592	4,84887	820	23,84709
137	25,45907	365	33,49356	593	4,99885	821	24,93885
138	3,21949	366	2,96714	594	3,09431	822	10,83241
139	3,34409	367	6,28242	595	5,41893	823	32,27733
140	3,48169	368	34,87756	596	5,34742	824	6,65894
141	14,43916	369	48,77340	597	25,05516	825	13,56862
142	3,05873	370	2,96714	598	4,55064	826	3,66418
143	4,73492	371	15,51366	599	9,87281	827	5,85080
144	17,60995	372	11,34619	600	<u>60,93082</u>	828	6,47792
145	2,96714	373	2,34063	601	9,70057	829	32,01106
146	5,80041	374	10,50656	602	5,95239	830	22,17693
147	23,27805	375	3,34608	603	15,13190	831	32,50187
148	12,03425	376	16,93852	604	4,53405	832	15,48942
149	<u>117,13557</u>	377	36,98243	605	<u>60,33135</u>	833	4,23161
150	4,38802	378	11,19730	606	5,55248	834	12,32625
151	<u>145,34807</u>	379	34,66195	607	<u>78,85582</u>	835	2,96714
152	24,27245	380	52,57421	608	<u>58,41628</u>	836	10,78118
153	12,29402	381	2,62100	609	21,59381	837	1,42992
154	10,44123	382	16,82842	610	30,55693	838	10,17659
155	8,12778	383	3,25701	611	33,80025	839	43,41605
156	32,91481	384	14,01985	612	44,93961	840	2,96714
157	41,89490	385	<u>87,62183</u>	613	3,57058	841	49,72232
158	3,24165	386	3,09431	614	14,51853	842	8,21784
159	26,02762	387	6,37515	615	2,39156	843	<u>73,66573</u>
160	10,64453	388	<u>74,34511</u>	616	17,81889	844	3,05977

Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2
161	24,95093	389	38,29101	617	12,22564	845	25,51597
162	2,23022	390	24,92120	618	44,95433	846	25,46102
163	45,39161	391	8,38024	619	11,11042	847	52,80728
164	20,82301	392	22,81192	620	1,72710	848	41,91115
165	5,59919	393	10,37385	621	32,15945	849	5,79747
166	13,12039	394	5,92609	622	15,22417	850	4,56873
167	3,59255	395	32,07812	623	3,37268	851	42,20088
168	5,39105	396	25,19676	624	24,74075	852	24,72197
169	5,55751	397	13,05803	625	36,64752	853	<u>153,86480</u>
170	6,16029	398	1,72710	626	17,79541	854	8,72294
171	1,42992	399	13,17877	627	2,96714	855	5,32963
172	5,66863	400	13,62046	628	38,27103	856	32,95667
173	28,17684	401	54,05908	629	9,19957	857	51,98446
174	46,69303	402	45,83677	630	34,97545	858	2,96714
175	7,94367	403	18,12569	631	6,25801	859	12,95396
176	9,02225	404	4,06201	632	3,26690	860	12,37598
177	2,59736	405	21,22229	633	<u>123,34539</u>	861	47,04349
178	<u>56,67413</u>	406	31,56916	634	38,84649	862	8,64040
179	<u>167,80616</u>	407	11,60018	635	42,74669	863	28,18509
180	7,34641	408	25,86138	636	2,45995	864	2,96714
181	6,39898	409	2,96714	637	27,80630	865	28,46349
182	35,95678	410	41,48027	638	3,85503	866	26,71547
183	44,52221	411	52,72871	639	13,60674	867	38,13985
184	26,70272	412	26,17063	640	13,22340	868	2,69462
185	4,54015	413	2,96714	641	5,30836	869	<u>62,19573</u>
186	2,87553	414	45,13316	642	11,81989	870	24,60168
187	12,97573	415	5,35705	643	4,71547	871	42,10683
188	18,23080	416	11,48291	644	7,79714	872	<u>90,69363</u>
189	4,63084	417	1,70636	645	5,18778	873	27,05070
190	51,19376	418	17,83469	646	16,29988	874	20,02717
191	17,45057	419	23,90351	647	<u>62,43387</u>	875	19,81914
192	3,48903	420	6,22285	648	6,31012	876	41,49067
193	48,19523	421	22,68183	649	42,08072	877	<u>180,54227</u>

Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2
194	<u>115,12908</u>	422	8,75857	650	<u>66,27601</u>	878	6,12012
195	28,23449	423	<u>60,62247</u>	651	14,94387	879	<u>167,13946</u>
196	18,97717	424	3,12192	652	3,64516	880	23,99412
197	28,00964	425	11,45314	653	35,43009	881	31,81321
198	28,43936	426	25,83430	654	24,58602	882	8,60897
199	4,72134	427	2,35666	655	3,02123	883	<u>122,77992</u>
200	7,10440	428	39,97089	656	1,72710	884	14,85411
201	11,79580	429	1,81565	657	2,96714	885	2,16183
202	<u>61,88473</u>	430	8,18668	658	8,13495	886	29,85636
203	<u>131,67027</u>	431	4,35083	659	6,19562	887	2,40453
204	13,85809	432	3,02028	660	10,28164	888	44,01864
205	2,07562	433	40,05184	661	11,97985	889	7,83110
206	9,41545	434	29,16484	662	4,46301	890	<u>70,48832</u>
207	23,05576	435	<u>69,75803</u>	663	<u>56,64999</u>	891	10,98825
208	20,52821	436	10,97566	664	<u>112,10563</u>	892	6,19562
209	44,25648	437	16,86053	665	<u>56,60711</u>	893	<u>268,12040</u>
210	1,81565	438	<u>198,91394</u>	666	1,66152	894	31,26626
211	41,18185	439	<u>84,26343</u>	667	41,44420	895	20,44419
212	36,60751	440	2,24878	668	25,06144	896	5,24504
213	3,92911	441	15,31937	669	3,83743	897	10,11752
214	<u>56,91806</u>	442	13,44658	670	25,28972	898	14,21868
215	2,96714	443	<u>164,87740</u>	671	44,56004	899	8,51779
216	36,51089	444	26,14273	672	4,02328	900	14,60167
217	9,90974	445	27,94538	673	<u>112,20149</u>	901	14,47555
218	25,32939	446	6,38339	674	36,89333	902	1,42992
219	26,12003	447	32,84868	675	5,10600	903	4,74871
220	26,85731	448	8,12585	676	6,51491	904	8,49674
221	3,41534	449	3,54949	677	46,00319	905	31,17661
222	17,78155	450	8,70908	678	5,75036	906	<u>83,76115</u>
223	23,14664	451	54,57506	679	36,50779	907	8,73158
224	<u>135,97183</u>	452	4,68813	680	18,31918		
225	30,35487	453	19,58944	681	14,48835		
226	<u>72,73130</u>	454	9,12880	682	2,84550		

Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2	Elemento da Amostra	Valor do Teste do X^2
227	13,32047	455	52,42375	683	2,37827		
228	23,13934	456	12,88269	684	42,54498		

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os resultados indicam a presença de 116 *outliers*, relativo aos seguintes elementos da amostra : 22, 26, 34, 52, 59, 61, 77, 83, 85, 97, 105, 113, 121, 124, 129, 149, 151, 178, 179, 194, 202, 203, 214, 224, 226, 240, 247, 258, 260, 263, 270, 274, 305, 325, 326, 343, 351, 356, 361, 364, 385, 388, 423, 435, 438, 439, 443, 467, 470, 471, 480, 483, 484, 490, 494, 495, 503, 504, 527, 533, 535, 548, 549, 558, 561, 563, 566, 576, 600, 605, 607, 608, 633, 647, 650, 663, 664, 665, 673, 687, 691, 703, 705, 715, 732, 734, 741, 744, 745, 746, 751, 752, 760, 761, 762, 765, 776, 781, 783, 785, 787, 795, 797, 801, 816, 819, 843, 853, 869, 872, 877, 879, 883, 890, 893 e 906.

Ao final, com a retirada dos 116 casos dos dados atípicos multivariados, o tamanho final da amostra é de 791 elementos.

4.2 Normalidade

Outra análise referente ao tratamento dos dados é a averiguação da normalidade da amostra. Assim, foram verificadas as 27 variáveis paramétricas utilizadas para a mensuração dos construtos.

Para averiguar se a amostra segue uma distribuição normal ou não, foi realizado o Teste de Kolmogorov-Smirnov. Essa escolha é a mais indicada quando o tamanho da amostra é maior do que 50 unidades (PESTANA; GAGEIRO, 2000).

Os resultados alcançados são apresentados na Tabela 2 a seguir:

TABELA 2: Resultados do teste de Kolmogorov-Smirnov

Questão	Estatística	Df	Sig.
Eu pretendo me formar no IFMG	0,501	791	0,000
Pretendo o abandonar este curso no IFMG - REVERSO	0,461	791	0,000
Pretendo permanecer no IFMG até terminar este curso	0,483	791	0,000
Minha intenção é persistir até terminar este curso no IFMG	0,484	791	0,000
Eu estou desgostoso com o IFMG	0,282	791	0,000
Não tolero o IFMG	0,443	791	0,000
Estou muito zangado com o IFMG	0,426	791	0,000
O IFMG como marca é horrível	0,488	791	0,000
Eu odeio o IFMG	0,508	791	0,000
O Mundo seria um lugar melhor sem o IFMG	0,524	791	0,000
O cursos do IFMG são ótimos (invertida) - REVERSO	0,299	791	0,000
Os cursos do IFMG são inadequados	0,479	791	0,000
O fato de eu não gostar do IFMG está relacionado com a falta de qualidade dos cursos.	0,483	791	0,000
Estou insatisfeito com o IFMG	0,401	791	0,000
Os cursos do IFMG não correspondem ao que eu sou como pessoa.	0,313	791	0,000
Os cursos do IFMG não se encaixam na minha personalidade.	0,302	791	0,000
Não quero ser visto como aluno do IFMG	0,528	791	0,000
O IFMG não representa o que eu sou.	0,428	791	0,000
O IFMG simboliza um tipo de pessoa que eu nunca gostaria de ser	0,480	791	0,000
Na minha opinião, O IFMG age de forma irresponsável.	0,447	791	0,000
Na minha opinião, o IFMG age de maneira ética e responsável. (INV) - REVERSO	0,242	791	0,000
O IFMG age com moralidade (INV) - REVERSO	0,239	791	0,000
O IFMG não corresponde aos meus valores e crenças.	0,371	791	0,000
Até que ponto o IFMG faz parte de você e quem você é?	0,152	791	0,000
Até que ponto você sente que está pessoalmente conectado ao IFMG?	0,156	791	0,000
Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG são automáticos, ou seja, até que ponto seus pensamentos sobre o IFMG vêm à mente por conta própria?	0,161	791	0,000
Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG chegam a você naturalmente e instantaneamente?	0,156	791	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os resultados presentes na Tabela 2 apontam que a amostra infringe a distribuição normal, já que para todas as variáveis o valor do teste de K-S é significativo em nível de 0,000. Assim, a hipótese do teste K-S de que a amostra segue uma distribuição normal é rejeitada.

Em termos da análise de dados, esse resultado obriga ao emprego de técnicas de estatística multivariada que sejam resistentes à violação da normalidade da amostra.

4.3 Características da amostra

Após a retirada dos *outliers* multivariados e da verificação da distribuição normal ou não da amostra, são apresentadas as características da amostra.

Os resultados são exibidos na Tabela 3 a seguir.

TABELA 3: Características da Amostra

Variável demográfica	Característica da amostra	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Gênero	Feminino	482	58,1%
	Masculino	343	41,3%
	Prefiro não dizer	5	0,6%
Idade	14	4	0,5%
	15	143	17,2%
	16	134	16,1%
	17	128	15,4%
	18	56	6,7%
	19	43	5,2%
	20	41	4,9%
	21	43	5,2%
	22	25	3,0%
	23	27	3,3%
	24	22	2,7%
	25	13	1,6%
	26	14	1,7%
	27	10	1,2%
	28	8	1,0%
	29	9	1,1%
	30	20	2,4%

Variável demográfica	Característica da amostra	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
	31	12	1,4%
	32	8	1,0%
	33	5	0,6%
	34	8	1,0%
	35	9	1,1%
	36	6	0,7%
	37	5	0,6%
	38	6	0,7%
	39	6	0,7%
	40	4	0,5%
	41	3	0,4%
	42	3	0,4%
	43	3	0,4%
	44	1	0,1%
	47	2	0,2%
	49	2	0,2%
	50	1	0,1%
	51	1	0,1%
	52	1	0,1%
	54	1	0,1%
	55	1	0,1%
	62	1	0,1%
	Inválidos	1	0,1%
	Até 1.000,00	167	20,1%
	R\$ 1.001,00 a 2.000,00	259	31,2%
	R\$ 2.001,00 a 3.000,00	159	19,2%
	R\$ 3.001,00 a R\$ 4.000,00	92	11,1%
Renda Familiar	R\$ 4.001,00 a 5.000,00	43	5,2%
	R\$ 5.001,00 a 6.000,00	29	3,5%
	R\$ 6.001,00 a 7.000,00	21	2,5%
	R\$ 7.001,00 a 8.000,00	13	1,6%
	Acima de R\$ 8.000,00	47	5,7%
	Casado / Amigado	74	8,9%
Estado Civil	Divorciado / Separado	8	1,0%
	Solteiro	748	90,1%
	Viúvo (a)	0	0,0%
	Analfabeto	43	5,2%
Escolaridade do Pai	Até ensino fundamental	313	37,7%
	Ensino médio	308	37,1%

Variável demográfica	Característica da amostra	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
Escolaridade da Mãe	Superior incompleto	37	4,5%
	Superior completo	97	11,7%
	Especialização / Mestrado / Doutorado	32	3,9%
	Analfabeto	26	3,1%
	Até ensino fundamental	258	31,1%
	Ensino médio	290	34,9%
	Superior incompleto	46	5,5%
	Superior completo	145	17,5%
	Especialização / Mestrado / Doutorado	65	7,8%
Curso	Licenciatura - Física	28	3,4%
	Licenciatura - Geografia	66	8,0%
	Médio Integrado - Administração	81	9,8%
	Médio Integrado - Automação	95	11,4%
	Médio Integrado - Edificações	129	15,5%
	Médio Integrado - Metalurgia	75	9,0%
	Médio Integrado - Mineração	89	10,7%
	Subsequente - Edificações	35	4,2%
	Subsequente - Meio Ambiente	24	2,9%
	Subsequente - Metalurgia	22	2,7%
	Subsequente - Mineração	43	5,2%
	Subsequente - Segurança do trabalho	48	5,8%
	Tecnólogo - Conservação e Restauro	29	3,5%
	Tecnólogo - Gastronomia	21	2,5%
	Tecnólogo - Gestão da Qualidade	45	5,4%
	Ano do Curso / Período	1º Ano/ Médio Integrado	192
1º Período / Subsequente		70	8,4%
1º Período Superior Licenciatura Física/Geografia		19	2,3%
1º Período Superior Tecnólogo		10	1,2%
2º Ano/ Médio Integrado		153	18,4%
2º Período / Subsequente		23	2,8%
2º Período Superior Licenciatura Física/Geografia		1	0,1%
2º Período Superior Tecnólogo		10	1,2%
3º Ano/ Médio Integrado		120	14,5%
3º Período / Subsequente		48	5,8%
3º Período Superior Licenciatura Física/Geografia		20	2,4%
3º Período Superior Tecnólogo		14	1,7%
4º Período / Subsequente		36	4,3%
4º Período Superior Tecnólogo		13	1,6%
5º Período Superior Licenciatura Física/Geografia		20	2,4%

Variável demográfica	Característica da amostra	Frequência Absoluta	Frequência Relativa
	5º Período Superior Tecnólogo	11	1,3%
	6º Período Superior Licenciatura Física/Geografia	2	0,2%
	6º Período Superior Tecnólogo	37	4,5%
	7º Período Superior Licenciatura Física/Geografia	15	1,8%
	8º Período Superior Licenciatura Física/Geografia	16	1,9%
Desempenho comparado aos seus colegas de sala na escola de onde veio ANTES de entrar no IFMG	Igual a eles	440	53,0%
	Melhor que eles	256	30,8%
	Muito melhor que eles	57	6,9%
	Muito Pior que eles	11	1,3%
	Pior que eles	66	8,0%
Total de questionários válidos		830 elementos	

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Considerando os dados exibidos na Tabela 3, é possível concluir que a amostra é composta majoritariamente por mulheres jovens – até 20 anos – sendo que a maioria é solteira. Ressalta-se também que pouco mais da metade dos respondentes possui uma renda média familiar de até dois mil reais.

Além disso, em relação ao nível de escolaridade dos pais dos entrevistados, a maioria possui até o ensino médio. Isso ocorre tanto para o pai, quanto para a mãe. Ressalta-se, porém, que o número de mães com o nível superior completo ou com pós-graduação lato sensu ou stricto sensu é maior do que o número de pais com esses níveis de escolaridade.

A percepção do desempenho dos alunos que participaram da pesquisa em comparação com os seus colegas de sala de aula, antes de entrarem no IFMG é de igualdade, ou seja, os respondentes consideram o seu desempenho escolar semelhante aos dos seus colegas.

Por fim, foram coletados dados dos alunos matriculados em 15 cursos diferentes, e aqueles que apresentaram maior participação na composição da amostra são os do “médio integrado” (Administração, Automação, Edificações, Metalurgia e Mineração). Por conseguinte, os anos e períodos nos quais os alunos estão fazendo os seus cursos são predominantemente o primeiro, segundo e terceiro ano do médio integrado.

4.4 Estatística descritiva

O próximo passo na análise de dados é o de apresentar as características dos construtos e dos indicadores que os formam. O que é feito por meio da apresentação da frequência de cada um dos indicadores que formam os construtos presentes no modelo hipotético dessa pesquisa.

4.4.1 Construto ódio à marca

O primeiro construto a ser analisado é o ódio à marca. A frequência observada dos indicadores que formam esse construto pode ser observada pela Tabela 4.

TABELA 4: Ódio à Marca

Indicadores	Opções ⁵	Frequência	Porcentagem
Eu estou desgostoso com o IFMG	1	423	53,5%
	2	128	16,2%
	3	75	9,5%
	4	40	5,1%
	5	56	7,1%
	6	16	2,0%
	7	20	2,5%
	8	18	2,3%
	9	8	1,0%
	10	7	0,9%
TOTAL GERAL		791	100,00%
Não tolero o IFMG	1	616	77,9%
	2	98	12,4%
	3	38	4,8%
	4	16	2,0%
	5	16	2,0%
	6	3	0,4%

⁵ As âncoras utilizadas nesta e em outras tabelas foram “1” para “Discordo Totalmente” e “10” para “Concordo Totalmente”.

	7	3	0,4%
	8	1	0,1%
	9	0	0,0%
	10	0	0,0%
TOTAL GERAL		791	100,00%
Estou muito zangado com o IFMG	1	603	76,2%
	2	101	12,8%
	3	34	4,3%
	4	24	3,0%
	5	14	1,8%
	6	6	0,8%
	7	3	0,4%
	8	5	0,6%
	9	0	0,0%
	10	1	0,1%
TOTAL GERAL		791	100,00%
O IFMG como marca é horrível	1	673	85,1%
	2	65	8,2%
	3	31	3,9%
	4	11	1,4%
	5	9	1,1%
	6	1	0,1%
	7	1	0,1%
	8	0	0,0%
	9	0	0,0%
	10	0	0,0%
TOTAL GERAL		791	100,00%
Eu odeio o IFMG	1	708	89,5%
	2	52	6,6%
	3	19	2,4%
	4	6	0,8%
	5	5	0,6%
	6	0	0,0%
	7	1	0,1%
	8	0	0,0%
	9	0	0,0%
	10	0	0,0%
TOTAL GERAL		791	100,00%
O mundo seria um lugar melhor sem o IFMG	1	743	93,9%
	2	35	4,4%

	3	5	0,6%
	4	4	0,5%
	5	4	0,5%
	6	0	0,0%
	7	0	0,0%
	8	0	0,0%
	9	0	0,0%
	10	0	0,0%
TOTAL GERAL		791	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O primeiro indicador do construto ódio à marca é “eu estou desgostoso com o IFMG”. Os resultados alcançados mostram que a maioria dos respondentes não concorda com essa afirmativa. Mais de 50% dos respondentes assinalou a opção um, a qual representa o maior nível de discordância possível entre a afirmativa e a percepção dos respondentes.

O próximo indicador é “não tolero o IFMG”. Nesse caso, é possível concluir também que os respondentes majoritariamente não concordam com essa afirmativa, inclusive de forma mais incisiva do que o indicador anterior. Aqui, a opção um – que representa o maior nível de discordância possível – foi a alternativa escolhida por 77,9% do total dos entrevistados.

Outro indicador que compõe o construto ódio à marca é “estou muito zangado com o IFMG”. Os resultados são muito próximos dos alcançados na questão anterior. Assim, 76,2% dos respondentes discordam totalmente dessa afirmativa e escolheram a opção um como a resposta para essa questão.

A próxima afirmativa é a de que “o IFMG como marca é horrível”. Nesse caso, mais de 99% das respostas indicam algum nível de discordância dessa afirmativa – opção entre um e cinco – sendo que a opção preferida pelos respondentes foi a opção um com mais de 85% do total de respostas.

O quinto indicador é “eu odeio o IFMG”. Pouco mais de 89% dos alunos que participaram da pesquisa escolheram a opção um e 99,9% dos respondentes consideram que não odeiam o IFMG em diferentes níveis de sentimento – variando entre as opções um e cinco.

O último indicador é referente à melhoria do mundo sem a existência do IFMG. Para esse indicador não houve a ocorrência de respondentes que concordam de alguma forma com essa afirmativa. Mais de 93% dos entrevistados não concordam de forma alguma com essa afirmativa e escolheram a opção um.

A partir da análise da Tabela 4, é possível verificar que os alunos não têm ódio à marca IFMG. Muito pelo contrário, para todos os seis indicadores percebem-se valores para a média muito baixos para todos os indicadores, indicando que os respondentes discordam fortemente das afirmativas relacionadas ao ódio da marca. A média para esse construto foi de 1,46 pontos com a escala variando entre 1 e 10 pontos.

4.4.2 Construto experiência negativa

O próximo construto a ser analisado é a experiência negativa com o curso (ver Tabela 5).

TABELA 5: Experiência Negativa no curso

Indicadores	Opções	Frequência	Porcentagem
Os cursos do IFMG são ótimos (invertida) - REVERSO	1	419	53,0%
	2	122	15,4%
	3	135	17,1%
	4	67	8,5%
	5	24	3,0%
	6	16	2,0%
	7	6	0,8%
	8	0	0,0%
	9	0	0,0%
	10	2	0,3%
TOTAL GERAL		791	100,00%
Os cursos do IFMG são inadequados	1	663	83,8%
	2	70	8,8%
	3	38	4,8%
	4	8	1,0%
	5	6	0,8%
	6	4	0,5%
	7	2	0,3%
	8	0	0,0%
	9	0	0,0%
	10	0	0,0%
TOTAL GERAL		791	100,00%

	1	681	86,1%
	2	60	7,6%
	3	24	3,0%
	4	7	0,9%
O fato de eu não gostar do IFMG está relacionado com a falta de qualidade dos cursos.	5	11	1,4%
	6	1	0,1%
	7	4	0,5%
	8	3	0,4%
	9	0	0,0%
	10	0	0,0%
TOTAL GERAL		791	100,00%
	1	586	74,1%
	2	97	12,3%
	3	39	4,9%
	4	14	1,8%
Estou insatisfeito com o IFMG	5	17	2,1%
	6	8	1,0%
	7	5	0,6%
	8	8	1,0%
	9	5	0,6%
	10	12	1,5%
TOTAL GERAL		791	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Conforme já descrito anteriormente nesta dissertação, alguns construtos apresentam questões “reversas”, as quais devem ser transformadas antes de serem analisadas, o que é o caso do primeiro indicador do construto experiência negativa. Nesse caso, os respondentes em sua maioria discordam que os cursos do IFMG sejam péssimos ou concordam na mesma proporção que eles sejam ótimos. Mais de 96% dos respondentes possuem uma visão positiva sobre os cursos do IFMG.

O próximo indicador é sobre a adequação dos cursos do IFMG. Novamente, a totalidade dos respondentes não concorda com a afirmativa de que os cursos do IFMG não correspondem ao que o aluno é como pessoa – mais de 99%. A mais assinalada foi a opção um – 83,3% - demonstrando o grande nível de discordância dos entrevistados com o enunciado da questão.

A terceira questão desse construto possui o seguinte conteúdo: “o fato de eu não gostar do IFMG está relacionado com a falta de qualidade dos cursos”. Analisando-se a Tabela

6, é possível verificar que 99% dos entrevistados não concordam com essa afirmativa e a opção um foi a mais escolhida com 86,1% de todas as respostas.

A última questão desse construto diz respeito à satisfação ou não dos alunos com o IFMG. Os resultados indicam que mais de 95% dos respondentes não concordam com o enunciado de que estão insatisfeitos com a IES. A opção mais escolhida foi a um – que representa o maior nível de discordância do enunciado – com 74,1%. Esse resultado sugere que os respondentes estão muito satisfeitos com o IFMG.

A análise da média de todos os indicadores desse construto mostra que os respondentes possuem uma visão positiva sobre a experiência como alunos dos cursos do IFMG. A média alcançada para esse construto é de 1,58 pontos – a escala varia entre um e dez pontos – o que mostra que os alunos discordam fortemente das afirmativas relacionadas às experiências negativas dos alunos em seus estudos no IFMG.

4.4.3 Construto incongruência simbólica

A incongruência simbólica é o próximo construto a ser analisado. Os resultados obtidos para cada um dos seus indicadores são exibidos na Tabela 6 a seguir.

TABELA 6: Incongruência Simbólica

Indicadores	Opções	Frequência	Porcentagem
	1	450	56,9%
	2	89	11,3%
	3	65	8,2%
	4	32	4,0%
Os cursos do IFMG não correspondem ao que eu sou como pessoa.	5	63	8,0%
	6	26	3,3%
	7	20	2,5%
	8	23	2,9%
	9	13	1,6%
	10	10	1,3%
TOTAL GERAL		791	100,00%
Os cursos do IFMG não se encaixam na minha personalidade.	1	442	55,9%
	2	104	13,1%

	3	53	6,7%
	4	37	4,7%
	5	58	7,3%
	6	20	2,5%
	7	23	2,9%
	8	31	3,9%
	9	10	1,3%
	10	13	1,6%
TOTAL GERAL		791	100,00%
	1	739	93,4%
	2	44	5,6%
	3	5	0,6%
	4	2	0,3%
Não quero ser visto como aluno do IFMG	5	1	0,1%
	6	0	0,0%
	7	0	0,0%
	8	0	0,0%
	9	0	0,0%
	10	0	0,0%
TOTAL GERAL		791	100,00%
	1	600	75,9%
	2	73	9,2%
	3	39	4,9%
	4	25	3,2%
O IFMG não representa o que eu sou.	5	27	3,4%
	6	7	0,9%
	7	6	0,8%
	8	12	1,5%
	9	2	0,3%
	10	0	0,0%
TOTAL GERAL		791	100,00%
	1	677	85,6%
	2	71	9,0%
O IFMG simboliza um tipo de pessoa que eu nunca gostaria de ser	3	14	1,8%
	4	10	1,3%
	5	14	1,8%
	6	1	0,1%

	7	2	0,3%
	8	1	0,1%
	9	1	0,1%
	10	0	0,0%
TOTAL GERAL		791	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O construto competências financeiras é formado por cinco indicadores. O primeiro deles se refere à afirmativa “os cursos do IFMG não correspondem ao que eu sou como pessoa”. Observando-se a Tabela 8, pode-se afirmar que a maioria dos respondentes discorda em algum nível – mais de 88% do total – dessa afirmativa. Inclusive a maioria dos alunos que participaram da pesquisa assinalaram a opção um, retratando o maior nível de discordância possível dessa afirmativa.

O próximo indicador é referente à assertiva “os cursos do IFMG não se encaixam na minha personalidade”. Os resultados são muito semelhantes aos da questão anterior com a maioria dos respondentes escolhendo a opção um e a maioria – aproximadamente 88% - divergindo em diferentes níveis dessa assertiva.

As respostas do terceiro indicador, dado pela afirmativa “Não quero ser visto como aluno do IFMG”, mostram que os alunos desejam justamente o contrário. Não houve o registro de nenhum tipo de concordância com essa afirmativa, resultando na compreensão de que os alunos querem ser reconhecidos como estudantes do IFMG.

A próxima questão apresenta a seguinte assertiva: “O IFMG não representa o que eu sou”. Os resultados apontam que mais de 97% dos entrevistados discordam dessa afirmativa e que a opção que representa o maior nível de discordância, foi a mais assinalada com 75,9% da preferência.

O último indicador desse construto apresenta o seguinte enunciado: “o IFMG simboliza um tipo de pessoa que eu nunca gostaria de ser”. Os resultados sugerem que, da mesma forma que ocorreu com os indicadores anteriores, os respondentes possuem uma grande discordância em relação ao conteúdo dessa questão com mais de 99% dos respondentes discordando e 85,6% discordando totalmente da afirmativa.

Em relação à percepção em geral dos respondentes acerca do construto incongruência simbólica, a média geral obtida para os cinco indicadores foi de 1,80 pontos. Esse resultado reflete a grande discordância que os alunos que participaram da pesquisa possuem em relação ao construto incongruência simbólica.

4.4.4 Construto incongruência ideológica

O próximo construto a ser analisado é incongruência ideológica. A Tabela 7 a seguir, apresenta a distribuição de frequência dos indicadores do construto incongruência ideológica.

TABELA 7: Incongruência Ideológica

Indicadores	Opções	Frequência	Porcentagem
Na minha opinião, o IFMG age de forma irresponsável.	1	623	78,8%
	2	81	10,2%
	3	34	4,3%
	4	19	2,4%
	5	20	2,5%
	6	6	0,8%
	7	6	0,8%
	8	2	0,3%
	9	0	0,0%
	10	0	0,0%
TOTAL GERAL		791	100,00%
Na minha opinião, o IFMG age de maneira ética e responsável. (INV) - REVERSO	1	369	46,6%
	2	137	17,3%
	3	133	16,8%
	4	58	7,3%
	5	23	2,9%
	6	27	3,4%
	7	6	0,8%
	8	6	0,8%
	9	9	1,1%
	10	23	2,9%
TOTAL GERAL		791	100,00%
O IFMG age com moralidade (inv) - REVERSO	1	363	45,9%
	2	137	17,3%
	3	129	16,3%
	4	61	7,7%
	5	33	4,2%
	6	39	4,9%
	7	14	1,8%
	8	8	1,0%

Indicadores	Opções	Frequência	Porcentagem
	9	2	0,3%
	10	5	0,6%
TOTAL GERAL		791	100,00%
	1	539	68,1%
	2	96	12,1%
	3	47	5,9%
	4	11	1,4%
O IFMG não corresponde aos meus valores e crenças.	5	27	3,4%
	6	13	1,6%
	7	13	1,6%
	8	23	2,9%
	9	8	1,0%
	10	14	1,8%
TOTAL GERAL		791	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O primeiro indicador do construto incongruência ideológica possui a seguinte afirmativa: “na minha opinião, o IFMG age de forma irresponsável”. Ao analisar a Tabela 8 verifica-se que as respostas - em sua maioria, mais de 98% - estão concentradas nas opções que indicam a discordância em relação a essa afirmativa. A opção mais assinalada foi a um, representando o nível mais alto de discordância.

O próximo indicador é sobre a conduta ética e responsável do IFMG. Esse também é um indicador reverso e, por isso, os valores foram transformados para representar o construto incongruência ideológica.

Os resultados alcançados foram bastante similares aos dos outros indicadores desse construto. A quase totalidade dos respondentes – mais de 91% - não concorda com a afirmativa de que o IFMG age de forma irresponsável e antiética ou concordam que o IFMG age de forma ética e responsável. A alternativa assinalada com mais frequência foi aquela na qual se discorda totalmente da percepção negativa do IFMG.

O próximo indicador também é um item reverso. Assim, a assertiva “o IFMG age com moralidade” também deve ter os seus valores revertidos. Novamente os resultados indicam que os alunos do IFMG consideram que o IFMG age com moralidade ou que discordam da afirmativa de que o IFMG não age de forma moral. Esse resultado foi observado para mais de 90% do total de respostas.

O quarto e último indicador desse construto possui o seguinte enunciado: “o IFMG não corresponde aos meus valores e crenças”. Analisando-se a Tabela 7, a opção preferida pelos respondentes foi a opção um, com mais de 68% das preferências. No geral, mais de 92% dos respondentes discordam do enunciado em diferentes níveis.

Por fim, a média desses quatro indicadores é de 2,09 pontos, possibilitando a conclusão de que os respondentes também discordam do conteúdo presente no construto incongruência ideológica.

4.4.5 Construto apego a IES IFMG

O próximo tópico a ser analisado é a percepção de apego por parte dos alunos do IFMG em relação à IES. Os resultados são detalhados na Tabela 8 a seguir.

TABELA 8: Apego a IES IFMG

Indicadores	Opções ⁶	Frequência	Porcentagem
Até que ponto o IFMG faz parte de você e quem você é?	1	2	0,3%
	2	3	0,4%
	3	8	1,0%
	4	23	2,9%
	5	91	11,5%
	6	82	10,4%
	7	155	19,6%
	8	193	24,4%
	9	110	13,9%
	10	124	15,7%
TOTAL GERAL		791	100,00%
Até que ponto você sente que está pessoalmente conectado ao IFMG?	1	3	0,4%
	2	8	1,0%
	3	18	2,3%
	4	25	3,2%
	5	93	11,8%
	6	87	11,0%
	7	125	15,8%

⁶ As âncoras utilizadas foram “1” para “De jeito nenhum” e “10” para “Totalmente”.

	8	170	21,5%
	9	119	15,0%
	10	143	18,1%
TOTAL GERAL		791	100,00%
	1	4	0,5%
	2	6	0,8%
	3	12	1,5%
	4	26	3,3%
Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG são automáticos, ou seja, até que ponto seus pensamentos sobre o IFMG vêm à mente por conta própria?	5	97	12,3%
	6	87	11,0%
	7	121	15,3%
	8	175	22,1%
	9	125	15,8%
	10	138	17,4%
TOTAL GERAL		791	100,00%
	1	2	0,3%
	2	6	0,8%
	3	22	2,8%
	4	32	4,0%
Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG chegam a você naturalmente e instantaneamente?	5	89	11,3%
	6	85	10,7%
	7	130	16,4%
	8	175	22,1%
	9	112	14,2%
	10	138	17,4%
TOTAL GERAL		791	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

A análise do construto apego a IES IFMG começa com o indicador “até que ponto o IFMG faz parte de você e quem você é”? Nesse caso, mais de 80% dos respondentes consideram que o IFMG faz parte deles. A opção mais escolhida foi a opção oito com pouco mais de 24% do total de respostas.

O próximo indicador é sobre a percepção de conexão dos respondentes ao IFMG. Da mesma forma que a questão anterior, mais de 80% dos respondentes se sentem conectados pessoalmente ao IFMG. A opção mais escolhida foi a opção oito.

A questão “Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG são automáticos, ou seja, até que ponto seus pensamentos sobre o IFMG vêm à mente por conta própria”? representa o terceiro indicador do construto apego à referida IES. Ao examinar a

Tabela 9, pode-se concluir que a maioria dos respondentes – mais de 80% - considera que os pensamentos sobre o IFMG vem automaticamente à sua cabeça. Da mesma forma que ocorreu com as outras questões, a opção oito foi aquela que apresentou a maior frequência de respostas.

A última questão do construto apego à IES IFMG é: “até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG chegam a você naturalmente e instantaneamente”? Os resultados apontam que novamente mais de 80% dos entrevistados consideram que isso ocorre de alguma forma com eles. A opção mais escolhida foi a opção oito.

No caso dos valores médios de todos os indicadores, o resultado obtido para o construto apego é de 7,46 pontos. Esse resultado sugere que os alunos do IFMG têm um nível alto de apego a essa IES.

4.4.6 Construto persistência à IES IFMG

Por fim, o último construto a ser analisado é sobre a persistência dos alunos em terminar o seu curso no IFMG. Os resultados obtidos são exibidos na Tabela 9 a seguir.

TABELA 9: Persistência em relação à IES IFMG

Indicadores	Opções ⁷	Frequência	Porcentagem
Eu pretendo me formar no IFMG	1	0	0,0%
	2	0	0,0%
	3	1	0,1%
	4	2	0,3%
	5	11	1,4%
	6	8	1,0%
	7	13	1,6%
	8	21	2,7%
	9	37	4,7%
	10	698	88,2%
TOTAL GERAL		791	100,00%
Pretendo o abandonar este curso no IFMG - REVERSO	1	9	1,1%
	2	2	0,3%
	3	3	0,4%
	4	3	0,4%

⁷ As âncoras utilizadas foram “1” para “discordo totalmente” e “10” para “concordo totalmente”.

	5	10	1,3%
	6	23	2,9%
	7	9	1,1%
	8	36	4,6%
	9	46	5,8%
	10	650	82,2%
TOTAL GERAL		791	100,00%
	1	0	0,0%
	2	1	0,1%
	3	1	0,1%
	4	3	0,4%
Pretendo permanecer no IFMG até terminar este curso	5	16	2,0%
	6	10	1,3%
	7	11	1,4%
	8	22	2,8%
	9	52	6,6%
	10	675	85,3%
TOTAL GERAL		791	100,00%
	1	0	0,0%
	2	2	0,3%
	3	1	0,1%
	4	1	0,1%
Minha intenção é persistir até terminar este curso no IFMG	5	16	2,0%
	6	12	1,5%
	7	15	1,9%
	8	27	3,4%
	9	44	5,6%
	10	673	85,1%
TOTAL GERAL		791	100,00%

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

O primeiro indicador da persistência apresenta a intenção dos alunos em se formarem no IFMG. Observando-se a Tabela 9, conclui-se que mais de 98% dos entrevistados pretendem se formar no IFMG e que 88,2% está totalmente de acordo com essa intenção.

O segundo indicador é um item reverso e possui o significado antagônico à primeira questão. Esse indicador se refere à intenção dos alunos em abandonar o seu curso no IFMG. Os resultados – que devem ser analisados de forma inversa – são similares aos observados para a primeira questão, na qual os alunos concordam com a afirmativa de que irão se formar no IFMG.

A terceira questão é sobre a pretensão dos respondentes em terminarem o seu curso no IFMG. Novamente os resultados são coerentes com aqueles verificados nas questões anteriores. Aqui, mais de 97% dos entrevistados concordam com a afirmativa de que pretendem terminar o seu curso no IFMG, sendo que a opção mais escolhida foi a de número dez, com mais de 85% das preferências.

O último indicador é sobre a intenção em persistir e terminar o curso no IFMG. Mais de 97% dos alunos pretendem persistir e a opção mais assinalada foi a opção dez – que correspondente ao nível mais alto de concordância dos respondentes – com 85,1% do total de respostas.

Em relação aos valores das médias dos indicadores desse construto, o resultado verificado foi de 9,61 pontos. Esse é um valor muito alto, pois, a escala varia entre um e dez pontos. Assim, pode-se concluir que os alunos possuem uma grande intenção em persistir até o final do curso no IFMG e se formarem nessa IES.

4.5 Unidimensionalidade

Essa etapa da análise de dados é a responsável por verificar se os construtos que fazem parte do modelo hipotético realmente são compostos por somente um fato ou dimensão, ou seja, verifica-se se os construtos são unidimensionais.

Para a averiguação da unidimensionalidade dos construtos procedeu-se à realização de uma Análise Fatorial Exploratória ou AFE. Todavia, para que os resultados alcançados pela AFE possam ser considerados, três pressupostos devem ser respeitados. O primeiro deles é o resultado do Teste de Esfericidade de Bartlett, o qual deve apresentar um nível de significância estatisticamente positivo (MALHOTRA, 2011; MORGAN; GRIEGO, 1998).

Além disso, a maioria das correlações entre todos os indicadores que formam o construto devem ser estatisticamente significativas apresentando um valor de pelo menos 0,30 (HAIR *et al.*, 2009).

Por fim, deve ser realizado também o teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), o qual gera o valor da Medida de Adequacidade da Amostra (MSA), que deve apresentar valor superior a 0,70. Todavia, valores entre 0,60 e 0,70 são aceitos para escalas exploratórias, ou seja, escalas que estejam em desenvolvimento (HAIR *et al.*, 2009).

Para que a AFE seja efetuada é necessário escolher o método de extração dos fatores. No caso desta dissertação, o objetivo é o de verificar se cada um dos indicadores definidos anteriormente realmente é unidimensional. Assim, o método de extração escolhido foi o de componentes principais (HAIR *et al.*, 2009).

Outro ponto a ser ressaltado é que caso algum dos construtos apresentem mais de um fator, será realizada uma rotação ortogonal utilizando o método Varimax. O objetivo nesse caso é o de facilitar a visualização do pesquisador sobre a discriminação de cada indicador em relação ao seu respectivo fator.

Os resultados sobre o construto apego são apresentados na Tabela 10 a seguir.

TABELA 10: Resultados da AFE para o construto apego

Indicadores	Carga Fatorial	Comunalidade
Até que ponto o IFMG faz parte de você e quem você é?	0,822	0,675
Até que ponto você sente que está pessoalmente conectado ao IFMG?	0,865	0,749
Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG são automáticos, ou seja, até que ponto seus pensamentos sobre o IFMG vêm à mente por conta própria?	0,885	0,783
Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG chegam a você naturalmente e instantaneamente?	0,892	0,796
Variância Extraída		75,07%
KMO		0,743
	X²	2143,867
Teste de Esfericidade de Bartlett	df	6
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os dados contidos na Tabela 10 mostram que foi gerado somente um fator e que, portanto, esse construto é unidimensional.

Os pressupostos para que os resultados da AFE sejam considerados válidos foram atendidos. Todas as seis correlações entre os quatro indicadores são estatisticamente significativas entre si, assim como o nível de significância do teste de Esfericidade de Bartlett. Além disso, o valor do KMO é maior do que o valor mínimo de referência.

A variância extraída é de 75%, o que é considerado adequado e os valores para a comunalidade e carga fatorial são muito bons, apresentando valores bem acima do que é recomendado na literatura.

O próximo construto a ser analisado é o construto ódio à marca, cujos resultados são apresentados por meio da Tabela 11 a seguir:

TABELA 11: Resultados da AFE para o construto ódio à marca

Indicadores	Carga Fatorial	Comunalidade
Eu estou desgostoso com o IFMG	0,588	0,346
Não tolero o IFMG	0,824	0,679
Estou muito zangado com o IFMG	0,733	0,538
O IFMG como marca é horrível	0,681	0,464
Eu odeio o IFMG	0,783	0,613
O Mundo seria um lugar melhor sem o IFMG	0,595	0,355
Variância Extraída		49,93%
KMO		0,833
	X²	1309,207
Teste de Esfericidade de Bartlett	df	15
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Apesar de ser formado por somente um indicador, o construto apresenta problemas principalmente no que tange ao baixo nível de comunalidade de dois fatores: “Eu estou desgostoso com o IFMG” e “O Mundo seria um lugar melhor sem o IFMG”. Além disso, a variância explicada de aproximadamente 50% também pode ser considerada baixa quando comparada com o valor de 60% considerado como referência (HAIR *et al.*, 2019).

Assim, foi realizada uma nova AFE com a retirada desses dois indicadores. Ver Tabela 12.

TABELA 12: Resultados da AFE para o construto ódio à marca

Indicadores	Carga Fatorial	Comunalidade
Não tolero o IFMG	0,836	0,699
Estou muito zangado com o IFMG	0,759	0,576
O IFMG como marca é horrível	0,712	0,508
Eu odeio o IFMG	0,814	0,662
Variância Extraída		61,11%
KMO		0,773

	X²	897,660
Teste de Esfericidade de Bartlett	df	6
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Com a retirada desses dois indicadores é possível verificar que os problemas que existiam nos resultados obtidos na AFE anterior foram resolvidos. Além disso, o construto ódio à marca continuou gerando somente um fator e todos os três pressupostos foram atendidos: (a) todas as seis correlações entre os quatro indicadores restantes são estatisticamente significativas; (b) o valor do teste de Esfericidade de Bartlett também é estatisticamente significativo (sig. = 0,000) e; (c) o valor do KMO é de 0,773, acima, portanto, do valor mínimo aceitável.

No caso dos valores das cargas fatoriais, todos eles estão acima de 0,700 e para as comunalidades o menor valor alcançado é de 0,508. Por conseguinte, ambos podem ser considerados adequados. Por fim, o valor da variância extraída é de 61,11%, também acima do valor mínimo de 60% (HAIR *et al.*, 2009).

O próximo construto a ser analisado é a experiência negativa, cujos resultados se encontram na Tabela 13 a seguir.

TABELA 13: Resultados da AFE para o construto experiência negativa

Indicadores	Carga Fatorial	Comunalidade
Os cursos do IFMG são ótimos (invertida) - REVERSO	0,683	0,467
Os cursos do IFMG são inadequados	0,773	0,597
O fato de eu não gostar do IFMG está relacionado com a falta de qualidade dos cursos	0,764	0,584
Estou insatisfeito com o IFMG	0,474	0,224
Variância Extraída		46,81%
KMO		0,674
	X²	368,105
Teste de Esfericidade de Bartlett	df	6
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Da mesma forma que ocorreu com o construto anterior, a experiência negativa gerou somente um fator, mas apresenta indicadores com valores baixos para a comunalidade, além de um valor baixo também para a variância extraída. Nesse caso, decidiu-se retirar o construto com o menor valor para a comunalidade que é “estou insatisfeito com o IFMG”. Os resultados se encontram a seguir, na Tabela 14.

TABELA 14: Resultados da AFE para o construto experiência negativa

Indicadores	Carga Fatorial	Comunalidade
Os cursos do IFMG são ótimos (invertida) - REVERSO	0,729	0,532
Os cursos do IFMG são inadequados	0,801	0,641
O fato de eu não gostar do IFMG está relacionado com a falta de qualidade dos cursos	0,762	0,581
Variância Extraída		58,48%
KMO		0,644
	X²	311,217
Teste de Esfericidade de Bartlett	df	3
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os resultados alcançados são adequados, pois foi gerada somente uma dimensão e os três pressupostos foram atendidos, ou seja, o valor do Teste de Esfericidade de Bartlett é estatisticamente significativo. O mesmo ocorre entre as três correlações calculadas entre os três indicadores e o valor do KMO é de 0,644.

Ressalta-se ainda que a variância explicada é de 58,48%, valor bem próximo do mínimo de 60%. Os valores da comunalidade e da carga fatorial para os três fatores também podem ser considerados adequados.

O construto incongruência ideológica também foi analisado e os resultados se encontram na Tabela 15 a seguir.

TABELA 15: Resultados da AFE para o construto incongruência ideológica

Indicadores	Carga Fatorial	Comunalidade
Na minha opinião, O IFMG age de forma irresponsável	0,762	0,581
Na minha opinião, o IFMG age de maneira ética e responsável. (INV) - REVERSO	0,847	0,717
O IFMG age com moralidade (inv) - REVERSO	0,853	0,728

O IFMG não corresponde aos meus valores e crenças	0,390	0,152
Variância Extraída		54,47%
KMO		0,677
Teste de Esfericidade de Bartlett	X²	790,993
	df	6
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Ao verificar a Tabela 15, percebe-se que novamente um dos indicadores não apresenta valor adequado para a comunalidade, além do baixo valor da variância extraída. Assim, definiu-se que o indicador “o IFMG não corresponde aos meus valores e crenças” seja retirado. Assim, uma nova AFE foi executada e os resultados se encontram na Tabela 16 a seguir.

TABELA 16: Resultados da AFE para o construto incongruência ideológica

Indicadores	Carga Fatorial	Comunalidade
Na minha opinião, O IFMG age de forma irresponsável	0,754	0,569
Na minha opinião, o IFMG age de maneira ética e responsável. (INV) - REVERSO	0,872	0,761
O IFMG age com moralidade (inv) - REVERSO	0,873	0,761
Variância Extraída		69,69%
KMO		0,665
Teste de Esfericidade de Bartlett	X²	737,286
	df	3
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os resultados demonstram que a retirada do indicador tornou os resultados da AFE adequados aos requisitos exigidos na literatura. A variância extraída é de quase 70% e o construto é unidimensional.

Ressalta-se ainda que os valores para as comunalidades e para as cargas fatoriais dos três indicadores restantes são muito altos e positivos. No caso dos três pressupostos necessários, averiguou-se como todos os três foram atendidos.

O próximo construto a ser analisado é o construto incongruência simbólica, cujos resultados estão presentes na Tabela 17 a seguir.

TABELA 17: Resultados da AFE para o construto incongruência simbólica

Indicadores	Carga Fatorial	Carga Fatorial	Comunalidade
	1	2	
Os cursos do IFMG não correspondem ao que eu sou como pessoa	0,898		0,814
Os cursos do IFMG não se encaixam na minha personalidade	0,899		0,812
Não quero ser visto como aluno do IFMG		0,774	0,602
O IFMG não representa o que eu sou	0,527	0,523	0,551
O IFMG simboliza um tipo de pessoa que eu nunca gostaria de ser		0,779	0,652
Variância Extraída			68,63%
KMO			0,649
	χ^2		958,558
Teste de Esfericidade de Bartlett	df		10
	Sig.		0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Observando-se a Tabela 17, verifica-se que o construto incongruência simbólica, gerou dois fatores.

O indicador “o IFMG não representa o que eu sou” apresentou um carregamento nos dois fatores. Por isso, esse indicador foi retirado das análises futuras. Os indicadores “Os cursos do IFMG não correspondem ao que eu sou como pessoa” e “os cursos do IFMG não se encaixam na minha personalidade” foram agrupados no fator 1, o qual foi denominado “incongruência de autopercepção”.

Já os indicadores “Não quero ser visto como aluno do IFMG” e “O IFMG simboliza um tipo de pessoa que eu nunca gostaria de ser” foram agrupados no fator 2, o qual foi denominado “incongruência de imagem”.

O próximo passo é fazer a AFE para cada um dos novos construtos, formados por dois indicadores cada um. Assim, os resultados alcançados para o construto incongruência de autopercepção são exibidos na Tabela 18.

TABELA 18: Resultados da AFE para o construto incongruência de autopercepção

Indicadores	Carga Fatorial	Comunalidade
Os cursos do IFMG não correspondem ao que eu sou como pessoa	0,925	0,856
Os cursos do IFMG não se encaixam na minha personalidade	0,925	0,856
Variância Extraída		85,62%
KMO		0,500

	X²	558,507
Teste de Esfericidade de Bartlett	df	1
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os resultados alcançados indicam que o construto incongruência de autopercepção é unidimensional. Todos os pressupostos foram atendidos e ressalta-se que o valor padrão para o KMO quando o construto é formado por dois construtos é de 0,500. A variância extraída é bem alta, apresentando um valor de mais 85%. O mesmo ocorre para os valores da comunalidade e da carga fatorial.

A Tabela 19 a seguir contém os resultados obtidos para o construto incongruência imagem.

TABELA 19: Resultados da AFE para o construto incongruência de imagem

Indicadores	Carga Fatorial	Comunalidade
Não quero ser visto como aluno do IFMG	0,846	0,716
O IFMG simboliza um tipo de pessoa que eu nunca gostaria de ser	0,846	0,716
Variância Extraída		71,60%
KMO		0,500
	X²	162,906
Teste de Esfericidade de Bartlett	df	1
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Da mesma forma que ocorreu com o construto anterior, os resultados alcançados são muito positivos. Os valores da comunalidade e da carga fatorial estão bem acima do mínimo recomendável. O mesmo ocorre com o valor da variância extraída.

Em relação aos pressupostos da AFE, a correlação entre os dois construtos é estatisticamente significativa e o teste de Esfericidade de Bartlett é estatisticamente significativo. No caso do KMO, o valor de 0,500 é o padrão quando o construto possui somente dois indicadores.

A seguir são analisados os resultados logrados pelo construto Persistência, conforme mostra a Tabela 20.

TABELA 20: Resultados da AFE para o construto persistência

Indicadores	Carga Fatorial	Comunalidade
Eu pretendo me formar no IFMG	0,915	0,838
Pretendo o abandonar este curso no IFMG - REVERSO	0,662	0,438
Pretendo permanecer no IFMG até terminar este curso	0,938	0,880
Minha intenção é persistir até terminar este curso no IFMG	0,902	0,814
Variância Extraída		74,25%
KMO		0,803
	X²	
Teste de Esfericidade de Bartlett	df	6
	Sig.	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Em relação ao construto persistência, verifica-se que somente um fator foi gerado a partir da efetuação da AFE. Ressalta-se que os valores alcançados podem ser considerados muito bons, exceto para o valor da comunalidade do indicador “Pretendo o abandonar este curso no IFMG – REVERSO”. Como o valor observado ficou perto do valor mínimo de 0,500 e em virtude de que outros valores como o KMO, variância extraída e o próprio valor da carga fatorial desse indicador apresentaram valores muitos bons, optou-se por manter esse indicador.

Além disso, os valores da comunalidade e das cargas fatoriais são muito positivos para todos os outros indicadores. Isso também reforça a manutenção desse indicador nas análises posteriores. Em relação aos pressupostos a serem atendidos para a utilização dos resultados da AFE, todos eles foram atendidos. O valor do KMO é bem maior do que o valor mínimo aceitável. O teste de Esfericidade de Bartlett é significativo em nível de 0,000 e todas as seis correlações existentes entre os quatro indicadores são também estatisticamente significativas.

4.6 Confiabilidade

Após a identificação dos construtos unidimensionais, a próxima fase da análise de dados é relativa à verificação da confiabilidade de cada uma das escalas usadas para mensurar cada um dos construtos presentes no modelo hipotético proposto nesta dissertação. A

confiabilidade indica se a escala é capaz de realmente apresentar resultados diversos para os respondentes que possuem opiniões ou percepções diferentes sobre o construto a ser mensurado.

A confiabilidade é verificada a partir do cálculo do valor do Alpha de Cronbach (A. C.), cujos valores variam entre 0 e 1. Todavia, esses são os valores extremos para o A. C. Não existe um consenso entre os valores que podem ser considerados como válidos e que atestam a confiabilidade da escala, mas de forma geral, valores acima de 0,700 são avaliados como adequados. Alguns autores consideram que valores de 0,600 até 0,700 podem ser validados desde que as escalas sejam exploratórias, ou seja, estejam em desenvolvimento. Valores muito altos, acima de 0,95, também podem indicar problemas, mais notadamente em termos de excesso de indicadores ou indicadores que possuem significados redundantes (PESTANA; GAGEIRO, 2000; HAIR *et al.*, 2009; MORGAN; GRIEGO, 1998).

Os valores obtidos para o A.C. e também para o caso da retirada de algum dos indicadores de cada um dos construtos são apresentados na Tabela 21 a seguir.

TABELA 21: Valores do Alpha de Cronbach dos construtos da pesquisa

Construto	Indicador	A. C.	A. C. se indicador for retirado
Apelo	Até que ponto o IFMG faz parte de você e quem você é?		0,880
	Até que ponto você sente que está pessoalmente conectado ao IFMG?		0,858
	Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG são automáticos, ou seja, até que ponto seus pensamentos sobre o IFMG vêm à mente por conta própria?	0,889	0,847
	Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG chegam a você naturalmente e instantaneamente?		0,842
Experiência Anterior	O cursos do IFMG são ótimos (invertida) - REVERSO		0,595
	Os cursos do IFMG são inadequados	0,599	0,451
	O fato de eu não gostar do IFMG está relacionado com a falta de qualidade dos cursos.		0,493
Incongruência Autopercepção	Os cursos do IFMG não correspondem ao que eu sou como pessoa.		n. d.
	Os cursos do IFMG não se encaixam na minha personalidade.	0,832	n. d.

Incongruência Imagem	Não quero ser visto como aluno do IFMG.	0,345	n. d.
	O IFMG simboliza um tipo de pessoa que eu nunca gostaria de ser.		n. d.
Incongruência Ideológica	Na minha opinião, O IFMG age de forma irresponsável.	0,766	0,806
	Na minha opinião, o IFMG age de maneira ética e responsável. (INV) - REVERSO		0,595
	O IFMG age com moralidade (INV) - REVERSO		0,564
Ódio à Marca	Não tolero o IFMG	0,759	0,642
	Estou muito zangado com o IFMG		0,724
	O IFMG como marca é horrível		0,735
	Eu odeio o IFMG		0,703
Persistência	Eu pretendo me formar no IFMG	0,851	0,786
	Pretendo o abandonar este curso no IFMG - REVERSO		0,926
	Pretendo permanecer no IFMG até terminar este curso		0,757
	Minha intenção é persistir até terminar este curso no IFMG		0,779

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Legenda: A. C. significa Alpha de Cronbach.

n. d. significa “não disponível”. O valor do A. C., caso o item seja excluído, não é calculado nesse caso, pois, caso o item seja retirado o indicador ficará com somente um indicador, o que elimina a necessidade do cálculo do valor de A. C.

Os resultados obtidos na Tabela 21 indicam que os valores para o Alpha de Cronbach são muito positivos para quase todos os construtos, havendo duas exceções. A primeira delas é relativa ao construto incongruência imagem, o qual apresentou um valor para o A.C. de somente 0,345. Por conseguinte, esse construto foi retirado das análises posteriores realizadas (validade convergente, validade discriminante e validade nomológica).

A outra exceção é a de que o valor do A.C. para o construto experiência anterior também apresentou o valor no limite de 0,600 para escalas exploratórias. Todavia, essa escala já havia sido utilizada anteriormente. Além disso, a retirada de nenhum dos itens irá melhorar a confiabilidade da escala. Decidiu-se também, nesse caso, retirar o construto experiência anterior das análises subsequentes.

A retirada desses construtos sugere a necessidade de redefinição dos indicadores desses construtos ou pode ser que a sua confiabilidade seja comprometida em virtude da opinião fortemente favorável do IFMG pelos seus alunos, os quais foram o público-alvo dessa pesquisa.

4.7 Validade convergente

Após o exame a respeito da confiabilidade das escalas, é necessário também verificar a sua validade convergente. Ela averigua até que ponto os indicadores de uma escala realmente são consistentes entre si e conseguem gerar somente um conceito, ou seja, se realmente o agrupamento desses indicadores formam um construto.

Uma das consequências da existência da validade convergente é a ocorrência de altos níveis de correlação entre os indicadores que formam a escala. A definição de um construto implica em um alto nível de correlação entre os indicadores que o formam (HAIR *et al.*, 2009; MALHOTRA, 2001; BAGOZZI *et al.*, 1991).

Para atestar a validade convergente de um construto são calculados os valores de dois parâmetros. O primeiro deles é a Variância Média Extraída (AVE), a qual deve possuir valor de pelo menos 0,500. A AVE basicamente trata dos valores das cargas fatoriais de cada um dos indicadores ao quadrado (valor explicado) dividido pelo número de indicadores (HAIR *et al.*, 2009). O segundo indicador da existência da validade convergente é a Confiabilidade Composta (C.C.), que deve possuir valores de pelo menos 0,700. A C.C. e diz respeito à consistência dos indicadores de uma escala. Ela considera não somente os valores das cargas fatoriais, como também considera o nível de erro existente nas medidas dos indicadores de um construto específico (HAIR *et al.*, 2009).

Os resultados obtidos são apresentados na Tabela 22 a seguir.

TABELA 22: Indicadores da existência ou não da validade convergente

Construtos	AVE	CC
Apelo	0,744	0,921
Incongruência Autopercepção	0,713	0,832
Incongruência Ideológica	0,564	0,791
Ódio à Marca	0,493	0,793
Persistência	0,681	0,891

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Analisando-se os resultados presentes na Tabela 22, verifica-se que somente o construto ódio à marca não alcançou o valor mínimo de 0,500. Todavia, considerando a importância desse construto para o modelo proposto, bem como a diferença de somente 0,007 para alcançar o valor do parâmetro de referência e ainda, o fato de que em um processo de arredondamento esse valor seria de 0,5, optou-se por manter esse construto nas análises posteriores. Já os resultados para todos os outros construtos, considerando tanto a AVE quanto a CC, indicam que os construtos possuem validade convergente.

4.8 Validade discriminante

A próxima fase da análise de dados é o exame sobre a existência da validade discriminante entre os construtos que compõem o modelo hipotético testado nesta dissertação. Em relação à validade discriminante, esse conceito indica se dois construtos são efetivamente diferentes entre si. Eles podem compartilhar diferentes níveis de variância entre si, mas os indicadores que compõem o construto devem apresentar um valor maior de explicação e de relação com o construto do que a correlação com um outro construto. Em suma, dois construtos para serem considerados diferentes, devem apresentar um valor baixo de correlação entre eles (HAIR *et al.*, 2009; KLINE, 2005; MALHOTRA, 2001; BAGOZZI *et al.*, 1991).

Para averiguar se existe validade discriminante entre dois construtos, compara-se o valor da raiz quadrada da AVE de cada um dos dois construtos, com o valor da correlação entre eles. O valor da raiz quadrada da AVE de cada um dos construtos deve ser maior do que o valor da correlação entre os construtos (HAIR *et al.*, 2009).

Outro ponto a ser ressaltado é que mesmo que o valor das AVEs seja maior do que o valor da correlação, esse último não deve ser maior do que 0,85. Uma correlação acima desse valor indica que os construtos possuem um alto nível de relação entre si, impossibilitando a existência da validade discriminante e a conclusão de que os construtos sejam distintos entre si (ANDERSON; GERBING, 1988).

Os resultados estão presentes na Tabela 23 a seguir. Os construtos compõem as linhas e as colunas referentes aos valores das correlações que foram calculadas entre eles.

TABELA 23: Valor das correlações e da raiz quadrada da A.V.E.

	Apelo	Incongruência Autopercepção	Incongruência Ideológica	Ódio à marca	Persistência
Apelo	0,863				
Incongruência Autopercepção	-0,231	0,844			
Incongruência Ideológica	-0,311	0,280	0,751		
Ódio à Marca	-0,262	0,326	0,421	0,702	
Persistência	0,207	-0,100	-0,054	-0,104	0,825

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os valores em negrito e que estão na diagonal principal da matriz são os valores da raiz quadrada da AVE do respectivo construto. Ressalta-se que os resultados alcançados são bastante satisfatórios. Todos os construtos possuem validade discriminante entre si, sugerindo que os construtos presentes no modelo representam conceitos distintos.

Outro ponto a ser ressaltado é que os valores negativos encontrados em algumas correlações são condizentes com o significado entre os construtos. Alguns são positivos e outros são negativos em relação ao IFMG.

4.9 Validade nomológica

A última etapa da análise de dados é a averiguação da validade nomológica. A partir de todas as outras análises realizadas, verificação da unidimensionalidade, confiabilidade e validade convergente e validade discriminante, procede-se à validade nomológica para verificar as relações de causa e efeito do modelo hipotético desenvolvido para esta dissertação, bem como a verificação das hipóteses desta pesquisa. Assim, a validade nomológica valida as relações causais presentes no modelo, bem como a cadeia nomológica representada pelo modelo hipotético. Em suma, é verificado se o modelo teórico elaborado é validado pelos dados empíricos (MALHOTRA, 2011).

A técnica estatística multivariada utilizada para verificar a validade nomológica é a Modelagem de Equações Estruturais (SEM). Essa técnica é uma combinação entre a regressão linear e a análise fatorial exploratória. O cálculo dos pesos das variáveis independentes que

formam as regressões, que são os caminhos na cadeia nomológica, é realizado ao mesmo tempo, em conjunto com o cálculo das cargas fatoriais entre cada indicador e o seu respectivo construto. Como resultado da aplicação dessa técnica estatística, é possível validar todas as relações de causa e efeito existentes no modelo hipotético, em geral representadas por hipóteses, confirmando a existência da validade nomológica ou não (HAIR *et al.*, 2009; KLINE, 2005).

Um dos cuidados que devem ser tomadas é em relação ao método de estimação utilizado. Como a amostra não possui uma distribuição normal, o método de estimação escolhido para realizar a SEM deve ser robusto em relação à violação da normalidade da amostra. Nesse caso, optou-se por utilizar o método de estimação Maximum Likelihood (ML), o qual pode ser utilizado quando há violação na normalidade da amostra (HAIR *et al.*, 2009).

Tanto a Figura 6 quanto a Tabela 24 a seguir apresentam os resultados obtidos para a SEM.

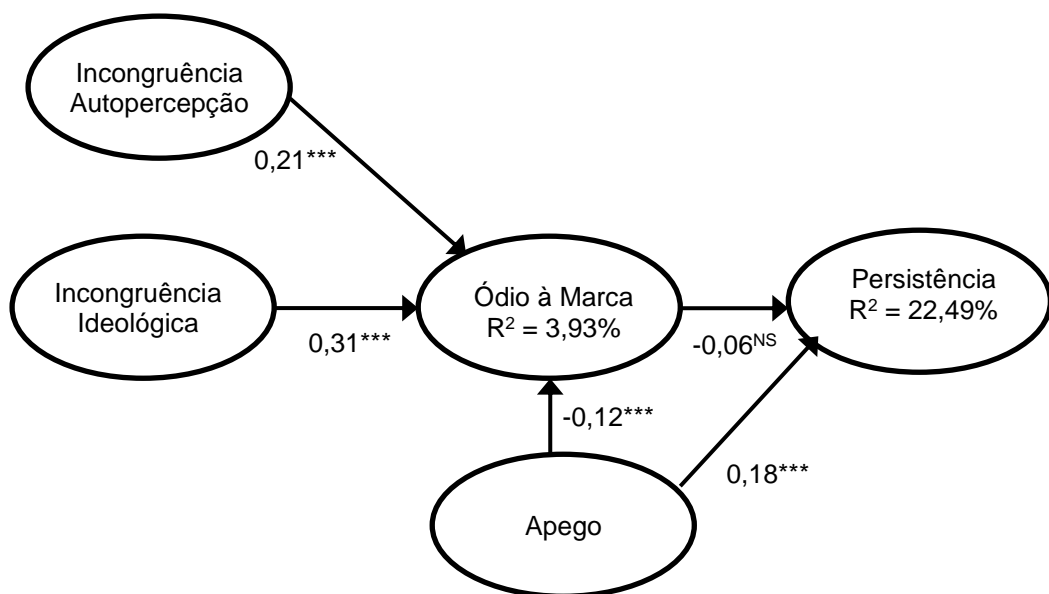


FIGURA 6: Validade nomológica do modelo hipotético

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Legenda: *** indica que a relação é estatisticamente significativa em nível de 0,001.

** indica que a relação é estatisticamente significativa em nível de 0,01.

NS indica que a relação não é estatisticamente significativa.

A análise das hipóteses encontra-se na Tabela 24 a seguir.

TABELA 24: Análise do teste de hipóteses

Hipótese	Coefficiente de Caminho	Significância	Resultado
H1: A experiência negativa vivida pelos alunos do IFMG gera o ódio à marca.	n. d.	n. d.	n. d.
H2: A incongruência simbólica (Autopercepção) dos alunos do IFMG gera o ódio à marca.	0,21	***	Apoiada
H3: A incompatibilidade ideológica dos alunos do IFMG gera o ódio à marca.	0,31	0,00482**	Apoiada
H4: O ódio à marca reduz a intenção dos alunos do IFMG de persistir em seus cursos.	-0,06	0,16365	Rejeitada
H5: Apego à marca reduz o ódio dos alunos à marca do IFMG.	-0,12	***	Apoiada
H6: Apego à marca aumenta a intenção dos alunos de persistirem em seus cursos no IFMG.	0,18	***	Apoiada

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Legenda: *** indica que a relação é estatisticamente significativa em nível de 0,001.

** indica que a relação é estatisticamente significativa em nível de 0,01.

NS indica que a relação não é estatisticamente significativa.

n. d. indica que esses valores não foram calculados em virtude de problemas de confiabilidade da escala utilizada para medir o construto experiência negativa.

A partir dos dados apresentados pela Figura 6 e pela Tabela 24, é possível verificar que a validade nomológica não foi totalmente alcançada pelo modelo. Uma das hipóteses não pode ser testada e entre as cinco restantes, somente uma delas não foi apoiada. Outro ponto a ser destacado é a variância explicada. Para o construto ódio à marca o valor encontrado é baixo, sendo aproximadamente 4%. Em relação à persistência, a variância explicada foi de 22,5%.

Esses resultados indicam que podem existir outros construtos que permitam uma maior explicação para esses construtos endógenos, dando ao modelo maior possibilidade de apresentar uma validade nomológica “completa”, bem como uma maior capacidade de prever a persistência dos alunos.

O passo seguinte da análise apresenta os valores da carga fatorial dos indicadores de cada um dos construtos, como é possível ver na Tabela 25.

TABELA 25: Análise do teste de hipóteses

Construto	Indicador	Valor	Significância
Persistência	Eu pretendo me formar no IFMG	0,902	***
	Pretendo o abandonar este curso no IFMG - REVERSO	0,523	***
	Pretendo permanecer no IFMG até terminar este curso	0,949	***
	Minha intenção é persistir até terminar este curso no IFMG	0,857	***
	Até que ponto o IFMG faz parte de você e quem você é?	0,662	***
Apego	Até que ponto você sente que está pessoalmente conectado ao IFMG?	0,726	***
	Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG são automáticos, ou seja, até que ponto seus pensamentos sobre o IFMG vêm à mente por conta própria?	0,911	***
	Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG chegam a você naturalmente e instantaneamente?	0,922	***
Incongruência Autopercepção (Simbólica)	Os cursos do IFMG não correspondem ao que eu sou como pessoa.	0,839	***
	Os cursos do IFMG não se encaixam na minha personalidade.	0,849	***
Ódio à Marca	Não tolero o IFMG	0,795	***
	Estou muito zangado com o IFMG	0,652	***
	O IFMG como marca é horrível	0,597	***
	Eu odeio o IFMG	0,736	***
Incongruência Ideologia	Na minha opinião, O IFMG age de forma irresponsável.	0,584	***
	Na minha opinião, o IFMG age de maneira ética e responsável. (INV) - REVERSO	0,793	***
	O IFMG age com moralidade (inv) - REVERSO	0,851	***

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Legenda: *** indica que a relação é estatisticamente significativa em nível de 0,001.

Observando-se a Tabela 25, é possível verificar que todos os indicadores de todos os construtos possuem uma carga fatorial estatisticamente significativa em relação ao seu construto. Outro ponto a ser examinado é relativo à validade do modelo testado. Nesse caso, utilizam-se índices de ajuste, os quais possuem valores considerados como referência e que ajudam a concluir se o modelo da SEM é válido ou não.

Nesse estudo, foram usados os índices do X^2/df (“Qui-quadrado Normado), o índice da qualidade do ajuste (GFI), o índice ajustado da qualidade do ajuste (AGFI), o índice comparativo de ajuste (CFI), o índice incremental de ajuste (IFI), o índice “normalizado” de

ajuste (NFI), o índice de Tucker-Lewis (TLI) e a raiz do erro quadrático médio de aproximação (RMSEA).

Os resultados alcançados bem como os seus valores de referência são exibidos na Tabela 26 a seguir.

TABELA 26: Índices de ajuste do modelo testado

Índice de ajuste	Valor obtido	Valor de referência (Hair <i>et al.</i> , 2009)
X^2/df	4,74	>1 até 3 e para modelos mais complexos até 5
GFI	0,93	$\geq 0,90$
AGFI	0,90	$\geq 0,90$
CFI	0,94	$\geq 0,90$
IFI	0,94	$\geq 0,90$
NFI	0,93	$\geq 0,90$
TLI	0,93	$\geq 0,90$
RMSEA	0,069	$> 0,03$ e $< 0,08$

Fonte: Dados da pesquisa (2020).

Os resultados presentes na Tabela 26 indicam valores adequados para os índices de ajuste, confirmando a validade do modelo testado. Somente o valor do X^2/df alcançou um valor acima do nível de referência. Isso pode ser decorrência de que o valor do teste do X^2 se altera quando a amostra é grande, como é no caso dessa dissertação, com 830 elementos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou abordar o problema da evasão e persistência escolar observando como as relações entre consumidor e marca se estabelecem nas interações entre os alunos e a instituição de ensino na qual se encontram matriculados. Para isso, recorreu-se a uma metodologia *survey* aplicada aos alunos do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), *campus* Ouro Preto, a fim de verificar como se dá a persistência ou a evasão dos alunos.

Recorrendo, principalmente, a teoria da retenção e evasão de alunos de Tinto (1975, 1993, 1997) e Rovai (2003) e contando com a contribuição de aplicações mais recentes desses teóricos como a de Ramos *et al.* (2014, 2015), Lott (2018), Nicoletti (2019) e Santos *et al.* (2020), foi possível entender que a persistência dos alunos depende de fatores anteriores (como as habilidades do alunos e sua condição socioeconômica) e posteriores a admissão do aluno na escola (como a organização do curso e o suporte institucional-acadêmico dado aos alunos). Também observou-se que a persistência dos alunos se dá principalmente através do apego à marca da instituição, o que leva não apenas ao reconhecimento da marca, mas também a uma possível identificação com ela, justificando, assim, a permanência do aluno na escola.

Com isso foram abordadas as seguintes hipóteses: a experiência passada negativa (BRYSON; ATWAL; HULTÉN, 2013; SOUZA, 2014; ZARONTONELLO *et al.*, 2016; JAPUTRA *et al.*, 2018; KOLBL *et al.*, 2019; APPIAH, 2019), a incongruência simbólica (LEE *et al.*, 2009b; KHAN; LEE, 2014; HEGNER *et al.*, 2017; ISLAM *et al.*, 2018; ZARONTONELLO *et al.*, 2016, 2018) e a incompatibilidade ideológica (LEE *et al.*, 2009; BRYSON; ATWAL; HULTÉN, 2013; ROMAN *et al.*, 2015; HEGNER *et al.*, 2017; ZARONTONELLO *et al.*, 2016, 2018) podem gerar ódio à marca, o qual, por sua vez, reduz a intenção de persistir (LEE *et al.*, 2009a; KHAN; LEE, 2014; HEGNER *et al.*, 2017; VREDEVELD, 2018; SANTOS, 2019). Por outro lado, o apego leva a uma redução do ódio à marca (TSAI, 2011; CHINOMONA, 2013; HEGNER *et al.*, 2017) e leva, por essa via, ao aumento da persistência em relação à marca (FEDORIKHIN, 2008; PARK *et al.*, 2009; ERCIS *et al.*, 2012; CHINOMONA, 2013; DENNIS *et al.*, 2016; RHAJBAL *et al.*, 2016).

A partir dessas hipóteses, observou-se que os dados da pesquisa de campo mostraram que o alto índice de aprovação à marca IFMG através de um apego e/ou identificação com ela aumenta a intenção dos alunos em persistirem com a instituição de modo a cumprirem suas metas. Desse modo, pode-se pensar em formas de administrar uma instituição de ensino, seja ela pública ou privada, de modo a estabelecer ações que zelem pela marca, de modo a

torná-la uma espécie de síntese daqueles valores que os alunos desejam ou com os quais se identificam, valores que incidem inclusive sobre a qualidade da educação ministrada.

Assim, se fatores como as habilidades ou a condição socioeconômica dos alunos, bem como a presença de um plano pedagógico satisfatório e de uma estrutura organizacional eficientes, são importantes para garantir a persistência dos alunos, a marca e o papel que ela exerce na volição dos estudantes é essencial para se pensar a maneira de administrar a instituição.

A marca pode exercer uma função motivadora ou desmotivadora, levando o aluno a rejeitar ou persistir na instituição, razão pela qual é importante pensar também na política administrativa da instituição pensar como o sistema, a organização e as práticas da instituição projetam e/ou imprimem valores à marca, influenciando a decisão do aluno em persistir ou evadir a partir de relações de ódio ou de apego à marca desenvolvidas em relação à instituição escolar.

Espera-se que este trabalho possa afiançar a importância de se pensar o problema da evasão e/ou persistência escolar também pelo viés da Administração, a qual mostra que uma das maneiras de se refletir sobre a qualidade do vínculo dos alunos com a instituição de ensino também deve contemplar a maneira como os estudantes veem a escola, como constroem uma identificação com ela, e não apenas a maneira como o conteúdo das disciplinas ou o projeto pedagógico, por exemplo, é trabalhado. A marca, assim, sintetiza o valor educacional (VELUDO-DE-OLIVEIRA; IKEDA, 2006) de uma instituição para os estudantes, de modo a afetar o comportamento destes em relação às suas metas.

Uma forma de relacionar o valor educacional representado pela marca com as metas do aluno seria o suporte oferecido as dificuldades do aluno em relação à escolha profissional e a consequente busca de inserção no mercado de trabalho. Com isso, cabe enfatizar que o suporte oferecido para que os estudantes decidam na carreira profissional também poderia ser mais amplamente explorado enquanto política administrativa das IES. Cava (2012) aponta que o suporte dado aos estudantes durante seu período de formação ainda é raro, como se a formação em si já fosse suficiente para fazer a ponte entre a escolha da carreira do aluno e seu ingresso no mercado profissional.

Do mesmo modo, espera-se que este estudo tenha contribuído para oferecer uma metodologia funcional para a investigação de fenômenos sobre persistência e evasão escolar pelo viés das relações dos alunos com a marca. Já que, como se pode observar, se a evasão e/ou retenção escolar tem causas complexas, podendo envolver questões que vão do *marketing* à pedagogia, é lícito acreditar que este trabalho ajuda a preencher uma pequena lacuna a esse

respeito. Trata-se de pensar a instituição escolar, no caso, não apenas como local de ensino e aprendizagem, mas como local em que o aluno espera encontrar e/ou partilhar valores compatíveis com os seus. A instituição, portanto, representa para o aluno não apenas um objetivo, ou uma fonte de prestação de serviços, mas valores construídos a partir de vivências. Valores que, conforme a interação dos alunos, pode se converter em ódio ou apego à marca, conforme se buscou demonstrar neste trabalho.

Em relação ao IFMG Ouro Preto, deve-se mencionar que, como parte de uma rede federal de ensino, a instituição apresenta uma política administrativa parcialmente padronizada sendo a mesma seguida em outros *campi* do IFMG: a forma de se administrar a referida instituição, desse modo, não se distingue muito daquelas de outras instituições, como se pode exemplificar através dos programas de assistência estudantil ou da organização do sistema acadêmico. Entretanto, outros aspectos, assim como outros problemas, podem ser apontados a partir de características próprias de cada instituição. Uma característica do IFMG Ouro Preto é sua tradição enquanto instituição de ensino. No caso, a qualidade de ensino não é o único diferencial, mas também o lugar que o instituto ocupa na memória dos habitantes da cidade de Ouro Preto e região.

É visível que essa memória se consolida através de aspectos positivos, como a qualidade de ensino oferecida e a preocupação em formar profissionais para o mercado de trabalho. No entanto ao contemplar somente a qualidade de ensino pode-se ignorar a necessidade de dar atenção a outros tipos de problemas que também repercutem na aprendizagem dos alunos, e por essa via, na retenção e/ou na evasão dos alunos do IFMG. Um desses problemas detectados é a prática de racismo e a discriminação por gêneros, os quais são apontados no próprio site da instituição^{8,9}.

Se os determinantes do apego e da persistência dos alunos passa pela identificação e congruência simbólica e ideológica com a marca, é justo promover condições para que tal relação continue acontecendo. E uma dessas condições poderia ser a atenção dada a problemas envolvendo a discriminação racial ou de gênero ocorrida dentro da instituição, que podem se manifestar, por exemplo, na forma de *bullying*.

Embora se invista bastante em estrutura física e programas educacionais, deve-se levar em conta outros problemas que podem não ser detectados pela política administrativa.

⁸ Disponível em: <https://www2.ifmg.edu.br/ouopreto/noticias/o-impacto-da-desigualdade-de-genero-no-ambiente-escolar>. Acesso em: 24 jan.2021.

⁹ Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/ouopreto/noticias/sobre-cor-e-dor-um-pais-onde-valemos-pela-cor>. Acesso em: 24 jan.2021.

Não se trata apenas de garantir que a marca represente certos valores para os alunos, mas que os alunos compartilhem deles e os demonstrem. Apesar de práticas discriminatórias não refletirem a política administrativa da instituição é chamativo que elas continuem acontecendo.

Com isso a marca, embora represente um valor educacional elevado para os alunos, pode significar também que o valor educacional está acima de todos os outros e que lidar com preconceito e discriminação dentro da escola é a condição para se manter nela. De modo que o apego à marca se dá também através de uma pressão dada pelo próprio valor da marca.

Políticas educacionais que levam em conta apenas o valor educacional valorizariam apenas parcialmente a marca, uma vez que podem tornar a identidade ou as vivências do aluno algo irrelevante para a instituição, mesmo que os problemas decorrentes disso impactem a aprendizagem. Há que considerar também que o combate a intolerância é um avanço social tanto quanto o acesso à educação e a qualidade de ensino. Desse modo, uma política que permita a conscientização sobre racismo e discriminação de gênero também permite que tenham melhor condições de usufruir do valor educacional tido pela instituição.

Os dados obtidos nesta pesquisa mostram que a marca é um dos fatores que podem levar o aluno a evasão ou a persistência no curso. Com isso, tem-se uma constatação mais segura de que o nome (marca) da instituição tem um peso considerável na decisão do aluno de continuar ou desistir do curso, o que aponta para a importância de uma política administrativa que zele pelo valor da marca para os alunos da instituição. Essas políticas, no entanto, não se limitariam a estratégias de comunicação: de publicidades institucionais, por exemplo, exaltando a marca. O trabalho de Santos *et al.* (2017), por exemplo, permite ressaltar que o zelo da administração pela marca não consiste apenas no investimento em marketing, mas na qualidade do serviço educacional prestado.

O valor atribuído a marca pelos alunos, no caso, deve ser confirmado ou correspondido, por exemplo, na busca (por exemplo, através de parcerias público-privadas) de investimentos progressivos na qualidade dos cursos, na promoção de programas de assistência estudantil, no investimento em atividades de aproximação e/ou integração entre escola e comunidade e/ou famílias dos alunos e mesmo em programas de promoção de valores discutidos na sociedade, como respeito a minorias sociais, combate ao racismo e inclusão da pessoa com deficiência. Nisso, cabe salientar que a pesquisa foi feita em um único *campus* do IFMG, o qual pode ser tomado então como uma fonte de experiências possíveis a serem compartilhadas com gestores de outros *campi* da mesma instituição, de modo a identificar diferenças e possibilidades na gestão dessa instituição.

5.1 Limitações da pesquisa

Embora se considere que os objetivos tenham sido alcançados, esta pesquisa também deixa algumas questões em aberto, o que sugere a continuidade deste trabalho. Um exemplo, que é dado por limitações presentes na própria metodologia, é que a pesquisa não traz maiores dados sobre os efeitos práticos do ódio à marca sobre a persistência dos alunos, já que os resultados do questionário mostram que os alunos não odeiam a marca IFMG. Como os resultados mostram um alto grau de apego à marca IFMG, obtiveram-se poucas referências sobre o papel do ódio à marca na persistência dos alunos.

Outra limitação deste trabalho é a de que apesar de ter sido realizado um censo com os alunos do IFMG *campus* Ouro Preto, menos da metade deles respondeu a pesquisa. Como não foi feita mais de uma “onda” de coleta de dados, não foi possível verificar se a percepção dos que não responderam possui diferenças entre aqueles que responderam.

Os resultados pouco expressivos sobre o ódio à marca forneceram pouca margem à discussão, e também sugerem que o grande número de pesquisas sobre o ódio à marca pode suggestionar o pesquisador a partir do dado pré-concebido de que há ódio pela marca pesquisada. Desse modo, considera-se importante um levantamento prévio que permita conhecer o valor da marca para seus usuários/consumidores como forma de se evitar a elaboração um construto de menor relevância em pesquisas futuras.

Esse resultado em relação à marca do IFMG pode ter atrapalhado a explicação do modelo sobre o ódio pela marca, bem como as suas consequências em relação à persistência do aluno frente ao curso.

Outra lacuna se deve ao fato de a pesquisa trabalhar apenas com alunos do IFMG, que traz uma modalidade de ensino bastante específica (técnico-profissionalizante), deixando, assim, de trazer dados sobre alunos de outras modalidades de ensino. Com isso, a pesquisa também não explica o problema da evasão e persistência naquelas instituições que não têm como diferencial a marca, como as instituições da rede pública estadual de ensino. Ela também não se aplica alunos de instituições superiores particulares de ensino. No caso, poderia ser interessante verificar como se daria esse mesmo problema quando a instituição não é representada por uma marca, como no caso do IFMG, o que poderia contribuir para que as hipóteses empregadas nesta pesquisa fossem retrabalhadas.

O fato de a pesquisa ser essencialmente quantitativa, embora a abordagem teórica possa ser considerada satisfatória, pode indicar que a pesquisa não contempla de forma mais ampla e abrangente o universo dos alunos e os fatores que levam a tal resultados apresentados

na pesquisa. No caso, a pesquisa quantitativa não permite deduzir qual a motivação para que tais respostas fossem dadas. O questionamento, no caso, não é sobre a validade da metodologia *survey*, mas sobre a razão de os alunos terem levado a tais resultados e não a outros.

Pode-se entender também como uma limitação o fato de a pesquisa não ter contemplado alunos egressos do IFMG e também alunos evadidos da instituição. Como essas categorias de alunos não foram pesquisadas, pode-se dizer que ainda se conhece menos que o desejável sobre o universo de questões que envolve a retenção e evasão de alunos. Por outro lado, essa limitação se justifica pelo fato de que essa etapa demandaria um trabalho paralelo de busca dos alunos que comporiam esse universo da pesquisa. Esses alunos (egressos e evadidos) possivelmente forneceriam outros dados sobre os motivos da evasão e da persistência escolar. Haveria também proveito se uma futura pesquisa abranger o estudo com ex-alunos de instituições de ensino superior particulares. A expansão do universo pesquisado, assim, poderia acrescentar novas variantes a serem consideradas nas hipóteses, o que as levariam a ser, possivelmente, melhor verificadas.

A pesquisa, desse modo, se abre para uma continuidade, explorando, por exemplo, a evasão como ponto de partida para se entender o papel do ódio à marca nessa decisão, já que os alunos evadidos poderiam trazer respostas mais consistentes para entender-se o papel do ódio à marca em relação ao problema pesquisado: fatores que levam a evasão ou a persistência.

5.2 Sugestões para trabalhos futuros

O trabalho também pode ser ampliado enfocando-se alunos e/ou ex-alunos de outras instituições, buscando-se outros fatores particulares (como a localização da escola) que levassem a evasão ou a persistência dos alunos. Essa ampliação, por sua vez, também traria outros dados que poderiam ser relacionados com os de outras instituições de ensino ou, como poderiam ser definidas, outras instituições-marca.

Conforme mencionado anteriormente, a continuidade da pesquisa poderia incluir a formatação do conceito de instituição/marca, que verificaria que fatores levariam o nome da instituição a ter ou não o *status* de marca e como uma instituição passa a ter força de marca. Desse modo, poderia se pensar o conceito de marca sob outra perspectiva, ou expandi-lo, já que escolas, por exemplo, da rede pública estadual de ensino não têm uma relação forte com o que poderia ser entendido como uma marca.

Nesse caso, uma continuação possível para esta pesquisa envolveria a evasão/persistência naquelas instituições em que o nome da escola não constitui em si uma

marca, de modo a repensar ou o conceito de marca e/ou as relações que se estabelecem entre alunos e instituição pelo viés da ausência da marca da instituição, pensando, inclusive, que outros fatores levariam à persistência. Um exemplo de fator que poderia ser colocado como determinante da persistência é a escolha da carreira. Mesmo que essa escolha possa parecer precoce, o campo no qual o aluno tem interesse em seguir profissionalmente pode influenciar a escolha do curso em uma IES e também a persistência nesse curso.

Outra questão em aberto é a constatação de que a maioria dos fatores de persistência é deduzido através da negação dos determinantes do ódio à marca: os fatores responsáveis pelo apego à marca (experiência positiva com a marca, congruência simbólica, compatibilidade ideológica), no caso, consistem na negação dos fatores que determinam o ódio à marca (experiência passada negativa, incongruência simbólica, incompatibilidade ideológica). Desse modo, seria proveitoso buscar identificar teoricamente com maior precisão fatores ou determinantes da persistência com a marca, já que estes não são definidos de forma independente e categórica, de maneira que os antecedentes da persistência não fossem considerados somente a partir de uma oposição aos determinantes do ódio à marca.

Conforme visto nesta pesquisa, é difícil apontar fatores precisos e independentes que expliquem a persistência e a evasão escolar. Witte *et al.* (2013), por exemplo, apontam como uma limitação desses estudos o fato de eles refletirem realidades regionais ou locais havendo uma tendência a se generalizar esses dados como forma de se entender um problema que pode ter razões mais complexas ou bastante variáveis entre diferentes cenários estudados. Nessa esteira, Casares (2019) retoma algumas ideias decorrentes do trabalho da teoria da retenção de alunos de Tinto (1975, 1993, 1997) argumentando que a persistência dos alunos depende de condições socioeconômicas e demográficas, e do suporte dado pela escola através de programas educacionais, fatores a partir dos quais também se poderia prever a evasão escolar.

No entanto, outros autores, como Andrei *et al.* (2011), Adam *et al.* (2016) e Adelman e Szekely (2017), permitem entender que dados regionais ou locais sobre evasão e/ou persistência escolar refletem cenários e/ou tendências internacionais, de modo que os resultados apresentados nesta pesquisa poderiam se aplicar também a situações de outros países ou continentes. As causas da evasão escolar e, a partir delas, os fatores que favorecem a persistência escolar são os mesmos no Brasil e em outras partes do mundo, não havendo uma diferenciação desses fatores entre países e/ou continentes mais desenvolvidos, como a União Europeia (ANDREI *et al.*, 2011), ou menos desenvolvidos, como a África (ADAM *et al.*, 2016).

Sabates *et al.* (2010), em relatório para a UNESCO, apontam tanto fatores individuais, como desmotivação, ou mesmo desnutrição, problemas familiares, desigualdade social e violência, trabalho infantil e na adolescência, absenteísmo de professores e precariedade do sistema escolar, e falta de suporte das instituições para acolher os alunos como fatores universais da evasão escolar, o que identifica pontos sensíveis a serem trabalhados em políticas administrativas que favoreçam a persistência e sirvam ao combate da evasão escolar.

De maneira mais simplificada, poderiam ser considerados como determinantes da persistência ou da evasão fatores relacionados aos estudantes (individuais e psicológicos), fatores relacionados à família (afetivos e sociais) e fatores relacionados à escola (pedagógicos, institucionais) (WITTE *et al.*, 2013). Enquanto fatores de evasão, no caso, estes formariam uma espécie de desencanto com o futuro ou com o próprio ambiente escolar, reduzindo a persistência dos alunos e favorecendo a evasão. Esse determinante se colocaria em vertente oposta ao da experiência passada negativa, uma vez que consistiria na projeção negativista do futuro, graças a qual o estudante se inibiria para continuar seus estudos. Esse desencanto com o futuro estaria relacionado com a falta de significação dos estudos, os quais não se relacionariam aos objetivos dos alunos e incertezas, por exemplo, relativas à inserção no mercado de trabalho (FRITSCH; VITELLI, 2016; DIAS, 2019). Assim, o sentido dos estudos para os objetivos dos alunos e a perspectiva positiva do futuro profissional do aluno poderiam constar como fatores de persistência.

O trabalho de Cunha *et al.* (2015), pode-se entender que qualidade de ensino e a infraestrutura da instituição, bem como a viabilidade que oferecem para a continuação dos estudos em nível de graduação, pós-graduação e/ou inserção no mercado de trabalho, como atributos da instituição, seriam também fatores a serem considerados na persistência dos alunos e, portanto, poderiam ser considerados como elementos importantes na construção de modelos teóricos sobre a persistência de alunos. Resumidamente, os atributos da instituição, enquanto “atributos de imagem” (CUNHA *et al.*, 2015), seriam fatores que explicariam a persistência de alunos em uma instituição de ensino na medida em que reforçam a imagem do valor do serviço educacional prestado (VELUDO-DE-OLIVEIRA; IKEDA, 2006).

Por outra via, Silva Filho e Araújo (2017) acrescentam como determinante da evasão escolar a falta de atenção da família em relação à educação e a descrença do aluno em relação ao seu próprio êxito. O que aponta que a motivação proveniente do meio familiar se coloca como um determinante importante da persistência, evidenciando que é salutar que a instituição proporcione o acolhimento dos alunos não apenas no âmbito pedagógico,

considerando-o por seu desempenho, por exemplo, mas também no âmbito psicoafetivo, já que os motivos tanto da persistência quanto da evasão podem ser de ordem psicológica e/ou afetiva.

Outro fator que colaboraria para a determinar entre a evasão e a persistência escolar seria a familiaridade do aluno com recursos tecnológicos de comunicação, como a internet (CASTRO, 2008; KHALID; PEDERSEN, 2016; JOHNSTON, 2019). A habilidade com o uso de equipamentos digitais de comunicação, e especialmente com a internet, tornou-se uma condição essencial para o êxito nos estudos. A inclusão digital como condição para a persistência e êxito nos estudos também mostra que a exclusão digital desfavorece grandemente o trabalho dos professores quanto a permanência dos alunos na instituição (KHALID; PEDERSEN, 2016; JOHNSTON, 2019). Os recursos tecnológicos de comunicação digital (celulares, *tablets*, internet) não servem apenas como ferramentas de ensino-aprendizagem, mas são uma forma recorrente de interagir com a instituição. O que pode ser exemplificado pelo sistema acadêmico e pelo acesso a materiais de estudo.

As dificuldades relacionadas ao exercício do magistério, como por exemplo, os baixos salários, a desmotivação dos alunos, o esvaziamento da autoridade do professor em sala de aula e a carência de atualização dos métodos de ensino com novas tecnologias (LAPO; BUENO, 2003; BARROS *et al.*, 2019), o que atribui um “valor negativo para o trabalho docente” também parecem colaborar sensivelmente para ocasionar redução da persistência e a consequente evasão escolar. O que levaria a um desencanto com o magistério e a uma consequente acomodação de professores e alunos quanto aos motivos da persistência e da evasão, comprometendo a abordagem do problema pela administração da escola.

Com isso, se a evasão escolar e a persistência são multifatoriais (TEMP; COUTINHO, 2020), a precarização do trabalho docente e a consequente acomodação a esse cenário não trariam oportunidades para se refletir sobre “a necessidade de revisão do elenco de causas, suas consequências e ações preventivas” (TEMP; COUTINHO, 2020).

A esse respeito, salienta-se que esta pesquisa também pode se lançar na investigação com alunos evadidos e/ou egressos do IFMG Ouro Preto, o que traria o diferencial de propiciar uma reflexão e/ou uma verificação mais ampla e profunda dos construtos hipotéticos, talvez até identificando outras variáveis que permitissem identificar os antecedentes e determinantes da persistência escolar.

Por fim, pode-se refletir que valorização da marca não poderia admitir a evasão escolar como uma tendência natural e, portanto, aceitável, de escolas e alunos, ou de atitudes que minimizem os alunos como indivíduos maximizando-os unicamente como discentes, valorizando os alunos apenas através de seu desempenho escolar. Embora seja comum valorizar

a marca (a instituição) pelo alto grau de evasão que elas venham a promover (quanto maior é a evasão mais exigente é escola e, portanto, mais qualitativo o ensino), entende-se que a marca pode ser ainda mais valorizada se favorecer a persistência dos alunos e servir para combater a evasão escolar.

REFERÊNCIAS

- AAKER, J. L. The malleable self: the role of self-expression in persuasion. **Journal of Marketing Research**, v. 36, p. 45-57, 1999.
- ADAM, S. *et al.* The major factors that influence basic school dropout in rural Ghana: the case of Asunafo south district in the brong Ahafo region of Ghana. **Journal of Education and Practice**, v. 7, n. 28, p. 1-8, 2016.
- ADELMAN, M. A.; SZEKELY, M. An Overview of School Dropout in Central America: Unresolved Issues and New Challenges for Education Progress. **European Journal of Educational Research**, v. 6, n. 3, p. 235-259, 2017.
- ANDREI, T. *et al.* Characteristics and causes of school dropout in the countries of the European Union. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 28, n. 1, p. 328-332, 2011.
- ALBUQUERQUE, F. M. *et al.* Do repertório de comportamentos do consumidor: retaliação e vingança no ciberespaço. **Revista de Administração**, v. 46, n. 2, p. 135-149, 2011.
- ALEXANDER, R. **Marketing definitions: a glossary of marketing Terms**. Chicago: AMA, 1960.
- ALMEIDA, A. S. C. **Negative consumer-brand relationships and brand anthropomorphism: the case of social mediabased anti-brand communities**. 2018. 130 f. Dissertação (Mestrado em Master's in Marketing) - Universidade do Porto, Faculdade de Economia, Porto, 2018.
- ALVAREZ, C.; FOURNIER, S. Consumers' relationships with brands. **Current Opinion in Psychology**, v. 10, p. 129-135, 2016.
- AMERICAN MARKETING ASSOCIATION - AMA. **Branding**. Chicago: AMA, 2020.
- ANDERSON, J. C.; GERBING, D. W. Structural Equation Modeling in Practice: a review and recommended two-step approach. **Psychological Bulletin**, v. 103, n. 3, p. 411-423, 1988.
- ANDRIOLA, W. B. *et al.* **Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. Ensaio: avaliação de políticas públicas. Educacionais, v. 14, n. 52, p. 365-382, 2006.
- APPIAH, D. *et al.* Brand switching and consumer identification with brands in the smartphones industry. **Journal of Consumer Behavior**, v. 18, n. 6, p. 463-473, 2019.
- BAGOZZI, R. P. *et al.* Assessing Construct Validity in Organizational **Research**. **Administrative Science Quarterly**, v. 36, n. 3, p. 421-458, 1991.
- BARROS, M. E. *et al.* Resistências à precarização no trabalho docente: posicionamentos teóricos e metodológicos. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 14, n. 2, p. 1-14, 2019.

BELAID, S.; BEHI, A. T. The role of attachment in building consumer-brand relationships: an empirical investigation in utilitarian consumption contexto. **Cahier de Recherche: Working Paper**, v. 69, n. 1, p. 1-31, 2010.

BENEK, J. H. Marketing the Institution to Prospective Students: A Review of Brand Reputation Management in Higher Education. **International Journal of Business and Management**, v. 6, n. 1, p. 29-44, 2011.

BERGAMO, F. V. *et al.* Modelo de lealdade e retenção de alunos para instituições do ensino superior: um estudo teórico com base no marketing de relacionamento. **Brazilian Business Review**, v. 8, n. 2, 43-67, 2011.

BITTENCOURT, I. M.; MERCADO, L. P. L. Evasão nos cursos na modalidade de Educação a Distância: estudo de caso do Curso Piloto de Administração da UFAL/UAB. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais**, v. 22, n. 83, p. 465-504, 2014.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **PNAD Educação 2019: mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio**. Agência IBGE Notícias. Brasília: IBGE, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Projeto Educação Profissional no Brasil e Evasão Escolar**. Brasília: INEP, 2020.

BRUNSDEN, V. *et al.* Why do HE students drop out? A test of Tinto's model. **Journal of Further and Higher Education**, v. 24, n. 3, p. 301-310, 2000.

BRYSON, D.; ATWAL, G.; HULTÉN, P. Towards the conceptualization of the antecedents of extreme negative affect towards luxury brands. **Qualitative Market Research: An International Journal**, v. 16, n. 4, p. 393-405, 2013.

BRYSON, D.; ATWAL, G. Brand hate: the case of Starbucks in France. **British Food Journal**, v. 121, n. 1, p. 172-182, 2018.

CARTA, L. F. L. **Avaliação do uso de estratégias volitivas**: estudo exploratório utilizando o método Q-sort em jovens do 7º, 8º e 9º ano de escolaridade. 2012. 89 f. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia) - Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia, Lisboa, 2012.

CASARES, D. C. M. Factors affecting school dropout and completion in Mexico: does agency matter? **Journal of Human Development and Capabilities**, v. 20, n. 3, p. 311-328, 2019.

CASTRO, N. **Um novo olhar sobre a evasão escolar**: inclusão digital é uma saída. Administradores.com, 23 nov. 2008. Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/um-novo-olhar-sobre-a-evasao-escolar-inclusao-digital-e-uma-saida>. Acesso em: 22 jan. 2021.

CAVA, J. M. **Decisão de carreira na transição da universidade para o mercado de trabalho**: validação de instrumento de medida. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Ribeirão Preto, 2012.

CHINOMONA, R. The influence of brand experience on brand satisfaction, trust and attachment in South Africa. **International Journal of Economics and Business Research**, v. 12, n. 10, p. 1303-1316, 2013.

CHO, Y. *et al.* The impact of product category on customer dissatisfaction in cyberspace. **Business Process Management Journal**, v. 9, n. 5, p. 635-651, 2003.

CHRYSIKOS, A. *et al.* Analysis of Tinto's student integration theory in first year undergraduate computing students of a UK Higher Education Institution. **International Journal of Comparative Education and Development**, v. 17, n. 2/3, p. 97-121, 2017.

CLARKE, D. *et al.* The sensory retail environment of small fashion boutiques. **Journal of Fashion Marketing and Management**, v. 16, n. 4, p. 492-510, 2012.

COLGATE, M. R.; DANAHER, P. J. Implementing a customer relationship strategy: the asymmetric impact of poor versus excellent execution. **Journal of Academy of Marketing Science**, v. 28, n. 3, p. 375-387, 2000.

COSTA, O. S.; GOUVEIA, L. B. Modelos de retenção de estudantes: abordagens e perspectivas. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 24, n. 3, p. 155-182, 2018.

CRISTAU, C. **Définition, mesure et modélisation de l'attachement à une marque avec deux composants**: La dépendance et l'amitié vis-à-vis d'une marque. Working Paper n° 591, CEROG, IAE d'aix-en-Provence, Université Aix-Marseille III, 2001. p. 1-32.

CUNHA, A. S. *et al.* Proposição e teste de um modelo de escolha de cursos de graduação. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 8, n. 1, p. 86-109, 2015.

DENNIS, C. *et al.* The role of brand attachment strength in higher education. **Journal of Business Research**, v. 69, n. 8, p. 3049-3057, 2016.

DIAS, J. A. A importância da educação profissional para o mercado de trabalho contemporâneo. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 16, p. 1-9, 2019.

DORE, R.; LUSCER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 144, p. 1-22, 2011.

ESCALAS, J. E.; BETTMAN, J. R. Self-construal, reference groups, and brand meaning. **Journal of Consumer Research**, v. 32, n. 3, p. 378-389, 2005.

ERCIS, A. *et al.* The effect of brand satisfaction, trust and brand commitment on loyalty and repurchase intentions. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 58, p. 1395-1404, 2012.

FEDORIKHIN, A. *et al.* Beyond fit and attitude: the effect of emotional attachment on consumer responses to brand extensions. **Journal of Consumer Psychology**, v. 18, n. 4, p. 281-291, 2008.

FETSCHERIN, M. The five types of brand hate: How they affect consumer behavior. **Journal of Business Research**, v. 101, p. 116-127, 2019.

FIGUEIREDO, N. G. S.; SALLES, D. M. R. Educação Profissional e evasão escolar em contexto: motivos e reflexões. **Ensaio: avaliação de políticas públicas Educacionais**, v. 25, n. 95, p. 356-392, 2017.

FOURNIER, S. Consumers and their Brands: Developing Relationship Theory in Consumer Research. **Journal of Consumer Research**, v. 24, n. 3, p. 343-373, 1998.

FOURNIER, S. **A Person-Brand Relationship Framework for Strategic Brand Management**. 1994. 402 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - University of Florida, Graduate School, Gainesville, 1994.

FRIEDMAN, M. Consumer Boycotts in the United States, 1970-1980: Contemporary Events in Historical Perspective. **The Journal of Consumer Affairs**, v. 19, p. 96-117, 1985.

FRITSCH, R.; VITELLI, R. F. Evasão escolar, a escola e o mercado de trabalho: o que dizem jovens do ensino médio de escolas públicas. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 11., 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFPR, 2016. p. 1-14.

JOHNSTON, N. Digital inclusion in higher education. **Incite**, v. 40, n. 11-12, p. 1-17, 2019.

GARCIA, T. *et al.* Modeling the mediating role of volition in the learning process. **Contemporary Educational Psychology**, v. 23, n. 4, p. 392-418, 1999.

GIOVANIS, A. N.; ATHANASOPOULOU, P. Consumer-brand relationships and brand loyalty in technology-mediated services. **Journal of Retailing and Consumer Services**, v. 40, p. 287-294, 2018.

GÓIS, L. S.; ROCHA, G. S. A atuação do gestor escolar no enfrentamento da evasão no Instituto Federal da Bahia - IFBA. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 5, n. 14, p. 340-361, 2019.

GOMES, I. V. *et al.* Processo de decisão de carreira de alunos de curso superior: avaliação e teste de um modelo explicativo. **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 10, n. 3, p. 375-400, 2020.

GOUTERON, J. L'impact de la personnalité de la marquesur la relation à la marque dans le domaine de la téléphonie mobile. **La Revue des Sciences de Gestion**, v. 233, n. 5, p. 115-127, 2008.

GRAPPI, S. *et al.* Consumer response to corporate irresponsible behavior: Moral emotions and virtues. **Journal of Business Research**, v. 66, n. 10, p. 1814-1821, 2013.

GREGOIRE, Y. *et al.* When customer love turns into lasting hate: the effects of relationship strength and time on customer revenge and avoidance. **Journal of Marketing**, v. 73, p. 18-32, 2009.

GRUBB, E. L.; GRATHWOHL, H. L. Consumer self-concept, symbolism and market behavior: A theoretical approach. **Journal of Marketing**, v. 31, n. 4, pt. 1, p. 22-27, 1967.

GRUBER, T. *et al.* The desired qualities of customer contact employees in complaint handling encounters. **Journal of Marketing Management**, v. 22, n. 5-6, p. 619-642, 2006.

HAIR, J. F. *et al.* **Análise multivariada de dados**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

HALSTEAD, D. Expectations and disconfirmation beliefs as predictors of consumer satisfaction, repurchase intention and complaining behaviour: an empirical study. **Journal of Consumer Satisfaction/Dissatisfaction and Complaining Behavior**, v. 2, p. 17-21, 1989.

HAZAN, C.; SHAVER, P. R. Attachment as an Organizational Framework for Research on Close Relationships. **Psychological InquirI**, v. 5, n. 1, p. 1-22, 1994.

HEGNER, S. *et al.* Determinants and outcomes of brand hate. **Journal of Product & Brand Management**, v. 26, p. 1-30, 2017.

HECKHAUSEN, H.; KUHL, J. From wishes to action: the dead ends and short cuts on the long way to action. In: FRESE, M.; SABINI, J. (Eds.). **Goal directed behavior: the concept of action in psychology**. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates, 1985. p. 134-157.

ISLAM, T. *et al.* The impact of self-congruity (symbolic and functional) on the brand hate: a study based on self-congruity theory. **British Food Journal**, v. 121, n. 1, p. 71-88, 2019.

JAPUTRA, A. *et al.* Aesthetic or self-expressiveness? Linking brand logo benefits, brand stereotypes and relationship quality. **Journal of Retailing and Consumer Services**, v. 44, p. 191-200, 2018.

JESUS, R. E. Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização. **Educação em Revista**, n. 34, e167901, 2018.

JONES, M. A. *et al.* The Positive and Negative Effects of Switching Costs on Relational Outcomes. **Journal of Service Research**, v. 9, n. 4, p. 335-355, 2007.

KHALID, M. S.; PEDERSEN, M. J. L. Digital exclusion in higher education contexts: a systematic literature review. In: INTERNATIONAL CONFERENCE ON HIGHER EDUCATION ADVANCES, 2., 2016, Valencia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 228, p. 614-621, 2016.

KELLER, K. L. **Building customer based brand equity: a blueprint for creating strong brands**. Cambridge: Marketing Sciences Institute, 2001.

KHAMITOV, M. *et al.* How well do consumer-brand relationships drive customer brand loyalty? Generalizations from a meta-analysis of brand relationship elasticities. **Journal of Consumer Research**, v. 46, n. 3, p. 435-459, 2019.

KHAN, M. A.; LEE, M. S. W. Prepurchase Determinants of Brand Avoidance: The Moderating Role of Country-of-Origin Familiarity. **Journal of Global Marketing**, v. 27, n. 5, p. 329-343, 2014.

KIM, Y. K.; SULLIVAN, P. Emotional branding speaks to consumers' heart: the case of fashion brands. **International Journal of Interdisciplinary Research**, v. 6, n. 2, p. 1-16, 2019.

KLIN, R. B. **Principals and practice of the structural equation modeling**. 2. ed. New York: The Guilford Press, 2005.

KOLBL, Z. *et al.* Stereotyping global brands: is warmth more important than competence? **Journal of Business Research**, v. 104, p. 614-621, 2019.

KRESSMANN, F. *et al.* Direct and indirect effects of self-image congruence on brand loyalty. **Journal of Business Research**, v. 59, n. 9, p. 955-964, 2006.

KUCUK, S. U. Consumer brand hate: steam rolling whatever i see. **Psychology and Marketing**, v. 36, p. 431-443, 2018.

KUMAR, V.; KAUNISH, A. K. Building consumer-brand relationships through brand experience and brand identification. **Journal of Strategic Marketing**, v. 28, n. 1, p. 39-59, 2018.

KUMAR, V.; NAYAK, J. K. The role of self-congruity and functional congruity in influencing tourists' post visit behaviour. **Advances in Hospitality and Tourism Research**, v. 2, n. 2, p. 24-44, 2014.

LACOEUILLE, J. L'attachement à la marque: proposition d'une échelle de mesure. **Recherche et Applications en Marketing**, v. 15, n. 4, p. 61-77, 2000.

LAPO, F. R.; BUENO, B. O. Professores, desencanto com a profissão e abandono do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, p. 65-88, 2003.

LARA, J. E. *et al.* Do encanto à vingança: o processamento e o comportamento do consumidor sobre informações de atributos de produtos tecnológicos. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 22, n. 4, p. 157-176, 2017.

LAZZARI, F. *et al.* Estereótipo negativo do país de origem e intenções e percepções do consumidor: o efeito moderador das ações de marketing. **BASE - Revista de Administração e Contabilidade da Unisinos**, v. 9, n. 3, p. 239-254, 2010.

LEE, M. S. W. *et al.* Anti-consumption and brand avoidance. **Journal of Business Research**, v. 62, p. 169-180, 2009a.

LEE, M. S. W. *et al.* Brand avoidance: a negative promises perspective. **Advances in Consumer Research**, v. 36, p. 421-429, 2009b.

LOTT, A. C. *et al.* Persistência e Evasão na Educação a Distância: Examinando Fatores Explicativos. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, v. 17, n. 2, p. 149-171, 2018.

MALÄR, L. *et al.* Emotional brand attachment and brand personality: the relative importance of the actual and the ideal self. **Journal of Marketing**, v. 75, n. 4, p. 35-52, 2011.

MALHOTRA, N. K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2011.

MARTICOTTE, F. *et al.* The impact of brand evangelism on oppositional referrals towards a rival brand. **Journal of Product & Brand Management**, v. 25, n. 6, p. 538-549, 2016.

MARTINEZ, M. High attrition rate in e-learning: Challenges, predictors, and solutions. **The eLearning Developers Journal**, p. 1-7, 2003.

MARTINS, J. R. **Branding: o manual para você criar, gerenciar e avaliar marcas**. 3. Ed. São Paulo: GlobalBrands, 2006.

MENDES, M. S. **Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio**. Estudos de Psicologia, v. 30, n. 2, p. 261-265, 2013.

MICHELETTI, M. *et al.* (Eds.). **Politics, products and markets: exploring political consumerism: past and present**. New Brunswick: Transaction Publishers, 2004.

MINDRUT, S. *et al.* Building brands identity. **Procedia Economics and Finance**, v. 20, p. 393-403, 2015.

MOREIRA, E. M. **Ódio à marca e seus impactos nas intenções comportamentais de consumidores no mercado de telefonia móvel**. 2017. 92 f. Dissertação (Mestrado em Administração Marketing) - Faculdade de Ciências Empresariais, Universidade FUMEC, Belo Horizonte, 2017.

MORGAN, A.; GRIEGO, V. **Easy use and interpretation of SPSS for Windows: answering research questions with statistics**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1998.

MÜLLER, T. Persistence of women in online degree-completion programs. **International Review of Research in Open and Distance Learning**, v. 9, n. 2, p. 1-18, 2008.

NENY CZ-THIEL, M.; ROMANIUK, J. The nature and incidence of private label rejection. **Australasian Marketing Journal - AMJ**, v. 19, n. 2, p. 93-99, 2011.

NICOLETTI, M. C. Revisiting the Tinto's Theoretical Dropout Model. **Higher Education Studies**, v. 9, n. 3, p. 52-64, 2019.

OGILVIE, D. The undesired self: a neglected variable in personality research. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 52, p. 379-385, 1987.

OLIVER, R. L. A Cognitive Model of the Antecedents of Satisfaction Decisions. **Journal of Marketing Research**, v. 17, p. 46-49, 1980.

OLIVEIRA, M. O. R.; LUCE, F. B. O valor da marca: conceitos, abordagens e estudos no Brasil. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 17, n. 2, p. 502-529, 2011.

OTTE, J.; NOBRE, A. L. A evasão na educação a distância: analisando a realidade do curso técnico em alimentação escolar do programa profuncionário. **Revista Thema**, v. 14, n. 3, p. 313-327, 2017.

PARK, C. W. *et al.* Brand attachment and brand attitude strength: Conceptual and empirical differentiation of two critical brand equity drivers. **Journal of Marketing**, v. 74, n. 6, p. 1-17, 2010.

PARK, C. W. *et al.* **Brand attachment**: Construct consequences and causes. Boston: Now Publishers, 2009.

PESTANA, J. N.; GAGEIRO, M. H. **Análise de dados para ciências sociais**: a complementaridade do SPSS. Lisboa: Sílabo, 2000.

PHAM, M. T.; LEE, L. Consumer Emotions in the marketplace. **Journal of the Association for Consumer Research**, v. 4, n. 2, p. 98-101, 2019.

QUIGLEY, B. **Rethinking literacy education**: the critical need for practice-based change. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.

RAMOS, W. M. *et al.* Evasão e persistência em cursos superiores a distância: o estado da arte da literatura internacional. In: CONFERÊNCIA FORGES, 5., Coimbra. **Anais...** Coimbra: Universidade de Coimbra, 2015. p. 38-64.

RAMOS, W. M. *et al.* Fatores de evasão e persistência em cursos superiores online. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 11., 2014, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UniRede, 2014. p. 2197-2210.

RATHER, R. Investigating the impact of customer brand identification on hospitality brand loyalty: a social identity perspective. **Journal of Hospitality Marketing & Management**, v. 27, n. 1, p. 1-28, 2018.

RHAJBAL, Z. *et al.* Brand Attachment and Brand Loyalty: The Moderating Role of Nostalgic Connections. **Journal of Humanities and Social Science**, v. 22, n. 8, p. 24-34, 2017.

RINDELL, A. *et al.* Ethical consumers' brand avoidance. **Journal of Product & Brand Management**, v. 22, n. 7, p. 484-490, 2013.

ROMANI, S. *et al.* The revenge of the consumer! How brand moral violations lead to consumer anti-brand activism. **Journal of Brand Management**, v. 8, p. 1-28, 2015.

ROVAI, A. P. In search of higher persistence rates in distance education online programs. **Internet and Higher Education**, v. 6, n. 1, p. 1-16, 2003.

RUPPEL, C. Value-based consumer disidentification and its impact on consumers' reactions to corporate crises. **Medien Journal**, v. 42, n. 3, p. 5-24, 2018.

SABATES, R. *et al.* **School dropout**: patterns, causes, changes and policies. Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2011. The hidden crisis: armed conflict and education. Paris: Unesco Publishing, 2010. p. 1-25.

SACCARO, A. *et al.* Fatores associados à evasão no ensino superior brasileiro: um estudo de análise de sobrevivência para os cursos das áreas de Ciência, Matemática e Computação e de

Engenharia, produção e construção em instituições públicas e privadas. **Estudos Econômicos**, v. 49, n. 2, p. 337-373, 2019.

SANTOS, C. R. *et al.* Desafios da gestão contra a evasão escolar no ensino médio das escolas públicas. **Cadernos da Pedagogia**, v. 14, n. 27, p. 168-177, 2020.

SANTOS JÚNIOR, J. S.; REAL, G. C. M. Fator institucional para a evasão na educação superior: análise da produção acadêmica no Brasil. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 6, n. 1, p. 1-22, 2020.

SANTOS, P. M. **Antecedentes e consequências do ódio à marca: o papel moderador do neuroticismo e da extroversão.** 2019. 117 f. Dissertação (Mestrado em Marketing) - Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2019.

SANTOS DA SILVA, R. C. *et al.* As causas da evasão escolar na EJA: uma concepção histórica. **Revista EJA em Debate**, v. 8, n. 13, p. 1-18, 2019.

SANTOS, P. H. *et al.* Avaliação da imagem percebida sobre serviços educacionais em uma instituição pública de ensino superior. **Desafio online**, v. 5, n. 2, p. 179-199, 2017.

SANDIKCI, Ö.; EKICI, A. Political motivated brand rejection. **Journal of Business Research**, v. 62, n. 2, p. 208-217, 2009.

SCHARF, E. R.; SCARPIN, M. R. A importância da marca da instituição de ensino superior na escolha de um curso de pós-graduação lato sensu. **Revista Cesumar de Ciências Humanas e Sociais**, v. 19, n. 2, p. 241-260, 2014.

SHIN, N. Transactional presence as a critical predictor of success in distance learning. **Distance Education**, v. 24, n. 1, p. 69-86, 2003.

SILVA FILHO, R. L. L. *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007.

SILVA FILHO, R. B.; ARAÚJO, R. M. L. Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências. **Educação por Escrito**, v. 8, n. 1, p. 35-48, 2017.

SOARES, T. M. *et al.* Fatores associados ao abandono escolar no ensino médio público de Minas Gerais. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. 3, p. 757-772, 2015.

SOUCA, M. L. Customer dissatisfaction and delight: completely different concepts, or part of a satisfaction continuum? **Management & Marketing**, v. 9, n. 1, p. 75-90, 2014.

TAYLOR, M. K. **The effects of academic and social integration on two-year college students' persistence in developmental courses.** Clemson: Clemson University, 2009.

TEIXEIRA, R. C. P. *et al.* Evasão no Ensino Superior: um estudo sistemático. In: CONFERÊNCIA IBEROAMERICANA DE DIDÁTICA UNIVERSITÁRIA, 2018, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Associação Iberoamericana de Didática Universitária, 2019. p. 1-18.

TEMP, H.; COUTINHO, R. X. School dropout in high school: a scientometrics analysis. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 12, p. 1-26, 2020.

TEO, C. T.; QUAH, M. L. The knowledge, volition and action programme in Singapore: the effects of an experimental intervention programme on high ability achievement. **High Ability Studies**, v. 10, n. 1, p. 23-35, 1999.

THORBJORNSEN, H. *et al.* Building brand relationships online: A comparison of two interactive applications. **Journal of Interactive Marketing, Hoboken**, v. 16, n. 3, p. 17-34, 2002.

TILDESLEY, A. E.; COOTE, L. V. This Brand is Me: A Social Identity Based Measure of Brand Identification. **Advances in Consumer Research**, v. 36, p. 627-628, 2009.

TINTO, V. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. **The Journal of Higher Education**, v. 68, n. 6, p. 599-624, 1997.

TINTO, V. **Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition**. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

TSAI, S. Fostering international brand loyalty through committed and attached relationships. **International Business Review**, v. 20, n. 5, p. 521-534, 2011.

TSIOTSOU, R. **Brand loyalty through brand attachment and brand trust: a relational perspective**. 6th Thought Leaders International Conference in Brand Management, 2010.

TUŠKEJ, U. *et al.* The role of consumer-brand identification in building brand relationships. **Journal of Business Research**, v. 66, n. 1, p. 53-59, 2013.

VELUDO-DE-OLIVEIRA, T. M.; IKEDA, A. A. Valor em serviços educacionais. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, v. 5, n. 2, p. 1-26, 2006.

VREDEVELD, A. J. Emotional intelligence, external emotional connections and brand attachment. **Journal of Product and Brand Management**, v. 27, n. 5, p. 545-556, 2018.

WENTZ, A. G.; ZANELATTO, E. M. Causas da evasão escolar do ensino técnico. **Signos**, v. 3, n. 1, p. 115-131, 2018.

WILLIAMS, P. Emotions and consumer behavior. **Journal of Consumer Research**, v. 40, n. 5, p. 8-11, 2014.

WITTE, K. *et al.* A critical review of the literature on school dropout. **Educational Research Review**, v. 10, p. 13-28, 2013.

XAVIER, M. P. S. R. *et al.* Estudo sobre evasão e persistência escolar em EJA por intermédio de inteligência computacional. **Brazilian Journal of Development**, v. 5, n. 10, p. 19908-19943, 2019.

ZARANTONELLO, L. *et al.* Brand hate. **Journal of Product & Brand Management**, v. 25, n. 1, p. 11-25, 2016.

ZARANTONELLO, L. *et al.* Trajectories of brand hate. **Journal of Brand Management**, v. 25, n. 6, p. 549-560, 2018.

ZEITHAML, V. A. *et al.* The behavioral consequences of service quality. **Journal of Marketing**, v. 60, n. 2, p. 31-46, 1996.

ZHANG, C.; LAROCHE, M. Brand hate: a multidimensional construct. **Journal of Product & Brand Management**, v. 29, p. 2018-2103, 2020.

ZHOU, Z. *et al.* How do brand communities generate brand relationships? Intermediate mechanisms. **Journal of Business Research**, v. 65, n. 7, p. 890-895, 2012.

APÊNDICE A: Instrumento de Pesquisa Adaptado

PESQUISA DE OPINIÃO

Prezado(a) aluno(a) do IFMG,

Bom dia / boa tarde / boa noite!

Estamos realizando uma pesquisa científico-acadêmica em nível de pós-graduação para **conhecer melhor como instituições de ensino são avaliadas pelos alunos**. Sua participação é muito importante para o êxito do nosso trabalho, o qual também pode contribuir para trazer melhorias para as condições de ensino de sua escola. O sigilo das informações será totalmente preservado: seu email e sua identidade não serão revelados. O questionário é simples e tomará o mínimo de seu tempo. **Por sua especial colaboração, antecipamos nossos mais sinceros agradecimentos!**

1. Ano do Curso/Período: _____

2 Curso que está matriculado médio superior

3 Curso (nome) _____

Com relação à sua experiência no IFMG, favor marcar um X nas opções que melhor representem a sua opinião, sendo 0 para Discordo Totalmente e 10 para Concordo Totalmente . Favor marcar valores intermediários para níveis médios de importância. Persistência											
Atributos	Discordo Totalmente										Concordo Totalmente
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Eu pretendo me formar no IFMG	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Pretendo o abandonar este curso no IFMG	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Pretendo permanecer no IFMG até terminar este curso	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Minha intenção é persistir até terminar este curso no IFMG	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Com relação à sua experiência no IFMG, favor marcar um X nas opções que melhor representem a sua opinião, sendo 0 para Discordo Totalmente e 10 para Concordo Totalmente . Favor marcar valores intermediários para níveis médios de importância. IID											
Atributos	Discordo Totalmente										Concordo Totalmente
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Eu estou desgostoso com o IFMG	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Não tolero o IFMG	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estou muito zangado com o IFMG	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
O IFMG como marca é horrível	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Eu odeio o IFMG	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
O Mundo seria um lugar melhor sem o IFMG	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Com relação à sua experiência no IFMG, favor marcar um X nas opções que melhor representem a sua opinião, sendo 0 para Discordo Totalmente e 10 para Concordo Totalmente . Favor marcar valores intermediários para níveis médios de importância. EXP NEG											
Atributos	Discordo Totalmente										Concordo Totalmente
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
O cursos do IFMG são ótimos (invertida)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Os cursos do IFMG são inadequados	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
O fato de eu não gostar do IFMG está relacionado com a falta de qualidade dos cursos.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Estou insatisfeito com o IFMG	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Com relação à sua experiência no IFMG, favor marcar um X nas opções que melhor representem a sua opinião, sendo 0 para **Discordo Totalmente e 10 para **Concordo Totalmente**. Favor marcar **valores intermediários** para níveis médios de importância. IS**

Atributos	Discordo Totalmente										Concordo Totalmente	
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Os cursos do IFMG não correspondem ao que eu sou como pessoa.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Os cursos do IFMG não se encaixam na minha personalidade.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Não quero ser visto como aluno do IFMG	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
O IFMG não representa o que eu sou.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
O IFMG simboliza um tipo de pessoa que eu nunca gostaria de ser	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Com relação à sua experiência no IFMG, favor marcar um X nas opções que melhor representem a sua opinião, sendo 0 para **Discordo Totalmente e 10 para **Concordo Totalmente**. Favor marcar **valores intermediários** para níveis médios de importância. IID**

Atributos	Discordo Totalmente										Concordo Totalmente	
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Na minha opinião, O IFMG age de forma irresponsável.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Na minha opinião, o IFMG age de maneira ética e responsável. (INV)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
O IFMG age com moralidade (inv)	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
O IFMG não corresponde aos meus valores e crenças.	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Com relação à sua experiência no IFMG, favor marcar um X nas opções que melhor representem a sua opinião, sendo 0 para “de jeito nenhum” e 10 para “Totalmente”. Favor marcar **valores intermediários para níveis médios de importância. APEGO**

Atributos	De jeito Nenhum										Totalmente	
	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Até que ponto o IFMG faz parte de você e quem você é?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Até que ponto você sente que está pessoalmente conectado ao IFMG?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG são automáticos, ou seja, até que ponto seus pensamentos sobre o IFMG vêm à mente por conta própria?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Até que ponto seus pensamentos e sentimentos em relação ao IFMG chegam a você naturalmente e instantaneamente?	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Informações sobre o respondente	
Sexo (verificar na base de contatos): 1. <input type="checkbox"/> Masculino 2. <input type="checkbox"/> Feminino	Idade (anos) : ____
Desempenho comparado aos seus colegas de sala na escola de onde veio ANTES de entrar no IFMG:	
1. <input type="checkbox"/> Muito Pior que eles 2. <input type="checkbox"/> Pior que eles 3. <input type="checkbox"/> Igual a eles 4. <input type="checkbox"/> Melhor que eles 5. <input type="checkbox"/> Muito melhor que eles	
Renda Familiar	
1. <input type="checkbox"/> Até 1.000,00	4. <input type="checkbox"/> R\$ 3.001,00 a R\$ 4.000,00
2. <input type="checkbox"/> R\$ 1.001,00 a 2.000,00	5. <input type="checkbox"/> R\$ 4.001,00 a 5.000,00
3. <input type="checkbox"/> R\$ 2.001,00 a 3.000,00	6. <input type="checkbox"/> R\$ 5.001,00 a 6.000,00
	7. <input type="checkbox"/> R\$ 6.001,00 a 7.000,00
	8. <input type="checkbox"/> R\$ 7.001,00 a 8.000,00
	9. <input type="checkbox"/> Acima de R\$ 8.000,00
Estado civil	
1. <input type="checkbox"/> Casado / Amigado	2. <input type="checkbox"/> Solteiro
3. <input type="checkbox"/> Divorciado / Separado	4. <input type="checkbox"/> Viúvo (a)
Escolaridade do Pai	
1. <input type="checkbox"/> Analfabeto	3. <input type="checkbox"/> Ensino médio
2. <input type="checkbox"/> Até ensino fundamental	4. <input type="checkbox"/> Superior incompleto
	5. <input type="checkbox"/> Superior completo
	6. <input type="checkbox"/> Especialização / Mestrado / Doutorado
Escolaridade do Mãe	
1. <input type="checkbox"/> Analfabeto	3. <input type="checkbox"/> Ensino médio
2. <input type="checkbox"/> Até ensino fundamental	4. <input type="checkbox"/> Superior incompleto
	5. <input type="checkbox"/> Superior completo
	6. <input type="checkbox"/> Especialização / Mestrado / Doutorado